

REVISITER L'INTERVENTION EN CONTEXTE INTERCULTUREL, ÉTAT DES LIEUX, PROMESSES ET DÉFIS DANS UN MONDE EN TENSIONS

Actes de journées d'étude



Sous la direction de Lilyane Rachédi, Bouchra Taïbi, Ariane Le Moing *et al.*

INSTITUT UNIVERSITAIRE
SHERPA
Immigration. Diversité. Santé.

Centre intégré
universitaire de santé
et de services sociaux
du Centre-Ouest-
de-l'Île-de-Montréal

Québec 



Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Canada 

Une publication de l'Institut universitaire SHERPA, une équipe financée par les Fonds de recherche du Québec Société et Culture et par le ministère de la Santé et des Services sociaux, au sein du CIUSSS du Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal
7085 Hutchison
Montréal, Qc., H3N 1Y9
sherpa.dlm@ssss.gouv.qc.ca
<https://www.sherpa-recherche.com>

Titre : Revisiter l'intervention en contexte interculturel, état des lieux, promesses et défis dans un monde en tensions. Actes de journées d'étude

Comité organisateur des journées d'étude qui ont eu lieu les 2-3 mai 2023, UQAM, Montréal : Lilyane Rachédi, Université du Québec à Montréal (Canada); Bouchra Taïbi, Université du Québec à Trois-Rivières (Canada); Ariane LeMoing, Université de Poitiers (France); Sonia Ben Soltane, Université d'Ottawa (Canada); Catherine Montgomery, Université du Québec à Montréal (Canada); Mélanie Ederer, Institut national de la recherche scientifique; Andréanne Boisjoli et Annie Pontbriand, Institut universitaire SHERPA (Canada)

Éditeur : Institut universitaire SHERPA

Graphisme et mise en page : Andréanne Boisjoli

Citer ce document : Rachédi, L., B. Taïbi, A. Le Moing *et al.* (dirs.). 2024. Revisiter l'intervention en contexte interculturel, état des lieux, promesses et défis dans un monde en tensions. Actes de journées d'étude. (Montréal, 2-3 mai 2023). Montréal : Institut universitaire SHERPA.

ISBN 978-2-9822659-3-6 (en ligne)

Dépôt légal - Bibliothèque et archives du Canada, 2024

Dépôt légal - Bibliothèque et archives nationales du Québec, 2024

© 2024 Institut universitaire SHERPA

CIUSSS du Centre-Ouest-de-l'Île-de-Montréal



Centre intégré
universitaire de santé
et de services sociaux
du Centre-Ouest-
de-l'Île-de-Montréal

Québec



Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Canada

Ces actes font suite à une demande de subvention financée par le CRSH connexion :

Rachedi, L, Le Moing, A., Ben Soltane, S., Manaï, B, Montgomery, C et B. Taïbi (CRSH Connexion, 2022-2024)
Revisiter la perspective interculturelle dans un monde en tensions : état des lieux, promesses, défis. 24 000\$.

L'organisation de ces journées d'étude était une collaboration de :

- La Faculté des sciences humaines de l'UQAM (Montréal, Québec, Canada)
- L'Institut universitaire SHERPA, CIUSSS Centre-Ouest-de-l'Ile-de-Montréal (Montréal, Québec, Canada)
- L'Université de Poitiers (Poitiers, France)
- Le laboratoire MIMMOC (Mémoires, Identités, Marginalités dans le Monde Occidental Contemporain), Université de Poitiers (Poitiers, France)
- L'Institut d'études acadiennes et québécoises, Université de Poitiers (Poitiers, France)
- Le Réseau international des chaires Senghor de la Francophonie
- Le Toit du monde - Centre social (Poitiers, France)
- Rencontre interculturelle des familles de l'Estrie (Sherbrooke, Québec, Canada)
- La Maison des 3 quartiers (Poitiers, France)
- L'ÉDIQ (Québec, Québec, Canada)
- L'École des arts visuels et médiatiques de l'UQAM (Montréal, Québec, Canada)
- La Faculté des sciences sociales de l'Université Laval (Québec, Québec, Canada)
- L'Association internationale pour la recherche interculturelle (Suisse, France, Québec)



Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Canada

UQÀM

Faculté des sciences humaines

Université du Québec à Montréal

INSTITUT UNIVERSITAIRE
SHERPA
Immigration. Diversité. Santé.

MIMMO UR 15072

Centre intégré
universitaire de santé
et de services sociaux
du Centre-Ouest-
de-l'Île-de-Montréal

Québec

1431
Université
de Poitiers

INSTITUT
D'ÉTUDES
ACADIENNES
ET
QUÉBÉCOISES

Réseau
International
des
Chaires Senghor
de la Francophonie

TOIT
DU MONDE
Centre Social



ÉDIQ

Équipe de recherche en partenariat
sur la diversité culturelle et l'immigration
dans la région de Québec

m3
CSC Maison des 3 Quartiers



UQÀM

École des arts visuels et médiatiques

FACULTÉ DES ARTS



UNIVERSITÉ
LAVAL

Faculté des sciences sociales



Association internationale
pour la recherche interculturelle

REVISITER L'INTERVENTION EN CONTEXTE INTERCULTUREL, ÉTAT DES LIEUX, PROMESSES ET DÉFIS DANS UN MONDE EN TENSIONS

Sous la direction de Lilyane Rachédi, Bouchra Taïbi, Ariane Le Moing *et al.*

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
 PARTIE I. MODÈLES ET PARADIGMES DE GESTION DE LA DIVERSITÉ	
DÉFI ET ENJEUX DU CHANGEMENT DES REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES DANS L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE LINGUISTIQUE ÉDUCATIVE POUR MADAGASCAR	4
Dominique Tiana Razafindratsimba	
L'APPROCHE INTERCULTURELLE EN FRANCE : QUELLE UTILITÉ ET QUELLE APPLICATION DANS LE CONTEXTE ACTUEL ?	18
Ariane Le Moing	
L'INTERCULTURALISME ET LES ALÉAS DU PLURALISME AU QUÉBEC. RAPPORTS DE POUVOIR ET LUTTES POUR LE SENS DE LA CITOYENNETÉ	44
Jean-Charles St-Louis	
LES ENJEUX D'UNE SOCIÉTÉ DURABLE : LES SOLUTIONS INTERCULTURELLES ET LA PAIX : UNE ÉTUDE DU PANCHÂYAT EN INDE	67
Abhijit Karkun	

PARTIE II. REPRÉSENTATIONS, MÉDIATIONS CULTURELLES ET INTERCULTURELLES

Amélie Rouquet

TÉMOIGNAGE D'UNE TRAVAILLEUSE SOCIALE ET FORMATRICE EN COMMUNICATION
INTERCULTURALITÉ : LE DIALOGUE PERMANENT ENTRE SENS ET ACTION 85

EMBRASSER L'IMPRÉVISIBILITÉ : LA CRÉATION DE LIENS INTERCULTURELS PAR
L'ART ET LE RÉCIT AVEC DES AINÉ·ES DANS UN CONTEXTE D'HABITATION SOCIALE
EN MILIEU URBAIN 100

Mona Trudel, Adriana De Oliveira, Lilyane Rachédi, Bouchra Taïbi et Sylvie Trudelle

PARTIE III. ÉPISTÉMOLOGIES ET DROITS. VERS LA DÉCOLONISATION DES SAVOIRS ET DES PRATIQUES

INSTAURER UNE CULTURE DE L'ÉTHIQUE POUR INTERVENIR CONTRE LA CORRUPTION
DANS L'ACCÈS À LA SANTÉ À MADAGASCAR 127

Herimampita Rarivomanantsoa

UNE APPROCHE VERNACULAIRE DU PROGRÈS ET DU DÉVELOPPEMENT DANS LES
INTERVENTIONS HUMANITAIRES 144

Tsirery Christian Randriamiarisoa

RECOURIR À DES LUNETTES TRANSCULTURELLES POUR UN MEILLEUR
ACCOMPAGNEMENT DES FAMILLES MIGRANTES EN MILIEU DE PROTECTION DE JEUNESSE
160

Djénéba Traoré et Fannie Martel

POUR NE PAS CONCLURE : PAROLES DE LA RELÈVE

POUR QUI L'APPROCHE INTERCULTURELLE? RÉFLEXIONS SUR LES POSTURES ET
PRATIQUES DES INTERVENANT·E·S DES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES DE MONTRÉAL
174

Mélanie Ederer

INTRODUCTION

Ces textes font suite à la tenue de deux journées d'étude internationales (JE) qui se sont déroulées à Montréal, cité interculturelle où plus d'un tiers des résidents sont nés en dehors du pays. Elles portaient sur la nécessité de revoir les perspectives théoriques et pratiques entourant l'intervention en contexte interculturel au XXI^e siècle.

L'objectif général était de créer un espace d'échanges, de dialogues et de productions collectives qui table sur les perspectives inter-culturalistes critiques, qui valorise les expériences et savoirs des praticiens et identifient les avancées de la recherche interculturelle dans plusieurs pays. Ceci, pour outiller l'ensemble des acteurs à des interventions adaptées aux enjeux contemporains de l'interculturalité.

L'objectif spécifique était donc de mettre en place les conditions de réflexion, de dialogue et de collaboration entre des chercheurs, des étudiants et des professionnels de diverses origines, générations et disciplines, pour re-

visiter la perspective interculturelle dans une optique de théorisation, de formation et d'intervention dans un monde en transformation.

Nous partons de l'hypothèse que l'intervention interculturelle doit développer une dimension critique qui permet de tenir compte des rapports de pouvoir, des dimensions structurelles et systémiques qui régissent les rapports entre la majorité et les minorités (Rachédi, 2019). Elle déborde ainsi l'aspect communicationnel et subjectif de l'intervention (Montgomery et Bourassa-Dansereau, 2017), réitère et renforce les dimensions économique-politiques (Piché, 2018), les rapports de pouvoir et les histoires/mémoires des minorités (Austin, 2015; Asal, 2016; Lukić, 2005; Maynard, 2018).

Le cahier présente plusieurs textes des présentations effectuées en mai 2023 à l'UQAM. Il est divisé en trois sections principales :

PARTIE I Modèles et paradigmes de gestion de la diversité

PARTIE II Représentations, médiations cultu-

relles et interculturelles

PARTIE III Épistémologies et droits. Vers la décolonisation des savoirs et des pratiques

Il se termine par un texte de Mélanie Ederer qui questionne la propriété de l'approche interculturelle auprès d'organismes montréalais (Québec).

RÉFÉRENCES

Asal, H. (2016). *Se dire arabe au Canada : un siècle d'histoire migratoire*. Montréal, Canada : Presses de l'Université de Montréal.

Austin, D. (2015). *Nègres noirs, nègres blancs : race, sexe et politique dans les années 1960 à Montréal*. Montréal, Canada : Lux Éditeur.

Ben Soltane, S. (2019). *De l'expérience de vie à l'expertise communautaire et urbaine : étude des pratiques intégratives des femmes immigrantes maghrébines à Montréal et à Marseille*. Thèse de doctorat inédite, Université McGill, Canada.

Le Moing, A. (2016). *La crise des accommodements raisonnables au Québec : quel impact sur l'identité collective? Mémoire(s), identité(s), marginalité(s) dans le monde occidental contemporain*, (16).

Lukić, N. G. (2005). La représentation des immigrants dans l'espace muséal et patrimonial de Québec. *Ethnologies*, 27(1), 223-243.

Manai, B. et Bensiali, C. (2019). L'antiracisme au quotidien. Dans L. Rachédi et B. Taïbi (dir.), *L'intervention interculturelle* (3e éd., p. 127-142). Montréal, Canada : La Chenelière.

Maynard, R. (2018). *NoirEs sous surveillance : esclavage, répression et violence d'État au Canada*. Montréal, Canada : Mémoire d'encrier.

Montgomery, C. et Bourassa-Dansereau, C. (dir.). (2017). *Mobilité internationale et intervention interculturelle : Théories, expériences et pratiques*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Rachédi, L. (2019). Migrations, frontières, politiques internationales et locales. Dans L. Rachédi et B. Taïbi (dir.), *L'intervention interculturelle* (3e éd., p. 6-35). Montréal, Canada : La Chenelière.

PARTIE I. Modèles et paradigmes de gestion de la diversité

DÉFI ET ENJEUX DU CHANGEMENT DES REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES DANS L'ÉLABORATION D'UNE POLITIQUE LINGUISTIQUE ÉDUCATIVE POUR MADAGASCAR

Dominique Tiana Razafindratsimba

Centre de Recherche d'Études sur les Constructions Identitaires; Faculté des Lettres et
Sciences Humaines – Université d'Antananarivo – Madagascar

RÉSUMÉ

Conscient des enjeux linguistiques dans le système éducatif, Madagascar veut mettre en place en 2020 une politique linguistique éducative viable et citoyenne, voulant prendre en compte sa diversité et sa pluralité. Ce projet se veut doter le pays d'une PLE permettant à ses citoyens d'être fiers de leur identité, bien ancrés culturellement et se préoccupant des problématiques spécifiques de leur pays tout en étant ouverts sur la dynamique mondiale. Mon intervention porte sur l'importance de la prise en considération des représentations linguistiques. Il s'agit de ce fait de répondre au principe selon lequel le changement des RL se présente non seulement comme une étape importante, mais devrait accompagner toutes les tâches et activités dans la mise en place de la PLE. Il devrait donc s'inscrire comme une vision et une ligne de conduite accompagnant

les stratégies à adopter à tous les niveaux.

INTRODUCTION

Cet article part de la place problématique des langues dans le contexte plurilingue malgache et plus précisément de la place assignée ou à donner aux différentes langues en présence dans le secteur éducatif. Conscient de l'importance des enjeux linguistiques dans l'acquisition du savoir, mais également dans la construction identitaire de l'apprenant, l'État malgache a pris l'initiative de mettre en place en 2020 une politique linguistique éducative qui se voudrait être viable, citoyenne et égalitaire, voulant prendre en compte la diversité et la pluralité. Le projet veut, de ce fait, doter le pays d'une PLE permettant à ses citoyens d'être fiers de leur identité, bien ancrés culturellement et se préoccupant des problématiques spécifiques de leur pays tout en étant

ouverts à la dynamique mondiale. Il s'agit ainsi de s'appuyer sur les différentes politiques antérieures tout en prenant une certaine distanciation par la considération de la pluralité linguistique et culturelle du pays.

Toute politique linguistique éducative repose sur des principes fondamentaux sur lesquels se basent les stratégies et les actions à mettre en œuvre en vue de sa réalisation. Un changement de PLE implique ainsi des questionnements et des réflexions profonds préalables sur la société concernée et le monde d'aujourd'hui sous peine de rester dans des propositions superficielles. Cet article a pour objectif de traiter un point non négligeable à considérer tout au long du processus : il s'agit de l'importance du changement de paradigme en vue de la déconstruction des représentations conflictuelles liées aux langues, mais également à l'identité, à l'histoire. L'idée repose sur le principe selon lequel le changement des représentations se présente non seulement comme une étape importante, mais devrait accompagner toutes les tâches et activités dans l'amélioration ou la mise en place d'une PLE : élaboration du projet, consultation des différents acteurs concernés, rédaction de textes officiels, stratégies et actions à mettre en œuvre, discours et attitudes des différents médiateurs. Il devrait donc s'inscrire comme une vision et une ligne de conduite accompagnant les stratégies à adopter à tous les niveaux.

Le premier point de cet article sera axé sur la présentation du contexte de l'étude à travers une brève analyse descriptive de la complexité de la situation sociolinguistique malgache. Le deuxième point me permettra de préciser

ma démarche et ma posture de chercheure et d'actrice impliquée dans l'approche du terrain. Ce qui m'amènera à la présentation de l'objet d'analyse, le projet de PLE malgache. Enfin, je vais entamer l'analyse des enjeux du changement des représentations linguistiques dans l'élaboration d'une PLE.

1. CONTEXTE DE L'ÉTUDE : LA COMPLEXITÉ DE LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE MALGACHE

1.1 Langue et histoire

Madagascar est un état insulaire situé dans l'océan Indien au large de la côte sud-est africaine. Par sa grande superficie, 587041 km², il constitue la cinquième plus grande île au monde. L'origine de son peuplement a fait l'objet de passions et de débats idéologiques souvent sous-tendus par des mythes et hypothèses historiques divers. Mais les découvertes historiques, archéologiques, génétiques et linguistiques récentes ont montré certains aspects permettant de comprendre en partie cette origine. Des études scientifiques¹ datent la présence de l'espèce humaine sur l'île d'au moins 10 000 ans, mais la population malgache actuelle est posée comme le résultat d'un brassage important d'une vague successive de populations venant de tout le pourtour de l'océan Indien, ainsi des populations d'origine moyen-orientale, africaine et orientale entre le premier millénaire et le XVIII^e siècle. La situation géographique de la grande île et de ses petites îles montre, par ailleurs, la place et le rôle incontournables qu'elles ont joué dans le commerce tout au long de l'histoire et de là la diversité de son peuplement

¹ Hansford, J. et al. (2018). Early Holocene human presence in Madagascar evidenced by exploitation of avian megafauna. *Science Advances* 4 (9).

nourri des différentes immigrations successives. Ainsi, tout en présentant la diversité des groupes issus de ce peuplement au niveau des pratiques sociales et culturelles, le long processus de métissage a permis qu'émergent plusieurs aspects culturels communs, dont la langue, le malgache, un ensemble linguistique de la branche malayo-polynésienne des langues austronésiennes. Cet ensemble linguistique est constitué de plusieurs variantes étroitement apparentées que l'on qualifie, par l'histoire, de « dialectes » associés à des groupes ethniques, source ou plutôt prétexte fréquent de conflit sociétal et politique.

Le malgache est en effet une langue historique dont l'écriture moderne a été fixée par décret en 1823 à la suite d'une concertation entre le roi Radama Ier et les missionnaires britanniques, amis personnels et conseillers des souverains de l'époque, qui venaient d'introduire l'imprimerie dans le Royaume. Cette action de mise à l'écrit a participé à la codification, à la standardisation et à la normalisation de la langue, et particulièrement de la variante *merina* logiquement et politiquement choisie comme modèle. Le choix s'inscrit, en effet, dans un rapport de force géopolitique de l'époque. Chacun y trouve son compte : d'un côté, le Roi, puisqu'il s'agit de la variété utilisée au sein de son Royaume, lui permettant de mieux asseoir encore un peu plus son pouvoir. De l'autre côté, pour les missionnaires, la codification du malgache leur permet d'écrire et de traduire la Bible, outil fort de symbolisme politique et religieux facilitant ainsi le processus d'évangélisation et de christianisation des Malgaches.

Ce qui a engendré sociolinguistiquement, au fil de l'histoire, un rapport de force entre cette variante codifiée et les autres parlers locaux, la première étant représentée – à tort – comme

« malgache officiel » (statut administratif associé à l'État) ou au « malgache commun » (*malagasy iombonana*, le malgache standard).

L'arrivée de la colonisation française a changé les choses. La valeur de la langue française s'est imposée à travers le projet colonial, a été utilisée comme outil de discrimination entre les Malgaches en privilégiant ceux qui *maîtrisent* la langue par leur accès à des postes importants dans l'entreprise coloniale. À côté du malgache, le français s'est ainsi imposé par l'histoire coloniale comme une langue dominante, accentuant ainsi la théorie du conflit linguistique par la répartition inégale des langues, valorisant le français et minorisant le malgache. On avait d'ailleurs l'impression pendant longtemps que le paysage linguistique malgache s'arrêtait à ces deux langues étant donné que cette théorie du conflit diglossique français/malgache servait essentiellement de fond pour décrire la situation des langues à Madagascar. Il semblerait que les politiques linguistiques qui se sont succédé au fil des années ont suivi cette logique d'opposition binaire entre ces deux langues : tantôt valorisant le malgache aux dépens du français (période de malgachisation des années 1970), tantôt allant dans le sens contraire en inversant la tendance par le retour en force du français (fin des années 1990). La tentative de l'introduction/imposition de l'anglais pendant le régime de Marc Ravalomanana (Constitution de 2007) ne semble être qu'une parenthèse dans ce cercle vicieux du conflit français/malgache puisque le gouvernement de Rajoelina s'est empressé de renforcer la place du français.

Dans la réalité sociolinguistique pourtant, d'autres langues à des degrés de valeur divers complexifient ce paysage, dont l'anglais, langue étrangère obligatoire dans le système

scolaire, atout d'insertion professionnelle indéniable dans le marché et le monde du travail et outil d'ouverture internationale indiscutable. D'autres langues qualifiées d'étrangères ou de communautés sont également présentes rendant cette situation complexe : les langues émergentes comme le mandarin, le japonais ou le coréen (langues ayant de plus en plus leur visibilité en tant que département à l'Université d'Antananarivo) ; les langues optionnelles du système éducatif et universitaire (allemand, espagnol, russe, italien, etc.) ; les langues de communautés comme les langues comoriennes, le gujarati, l'arabe...

La présence de ces différentes langues remet en question la configuration linguistique du conflit en imposant la nécessité de changer de paradigme dans l'approche du plurilinguisme malgache et donc dans la gestion même de ce plurilinguisme.

1. 2 Idéologie linguistique et représentation sur les langues

Les représentations complexes vis-à-vis des langues sont les résultats de ce lien étroit entre langue et société, entre langue et histoire, mais également entre histoire des langues et discours sur les langues. Comprendre les phénomènes linguistiques amène, en effet forcément, à comprendre l'histoire de la société et les discours qui y circulent puisque, pour le cas analysé ici, c'est de là que naissent, se produisent et s'entretiennent les représentations ambivalentes des langues. La survvalorisation du français amène à l'idée que la maîtrise de la norme de cette langue est un outil essentiel d'intégration à certaines sphères importantes de la société, supposant un passage dans une école prestigieuse et permettant

une meilleure insertion professionnelle et/ou une promotion sociale. Cette représentation est restée à travers le processus d'idéologisation linguistique si bien qu'elle est exploitée encore aujourd'hui de diverses manières. Par exemple, certains types d'école – privées/confessionnelles – se disant détentrices et diffuseuses de normes – tirent profit de cette situation en exploitant les représentations hiérarchisées des langues en affichant pour certains la dénomination même d'école d'expression française.

L'idéologie linguistique qui s'est construite tout au long des différentes politiques linguistiques malgaches inscrit ainsi les langues dans des modèles paradigmatiques de conflit, sources d'inégalité, d'insécurité et de culpabilité linguistiques. Ce qui fait que malgré certains discours qui prônent l'utilité complémentaire des langues locales et des langues que l'on peut qualifier « d'étrangères », dans les représentations et les pratiques, on constate une certaine dissociation et un certain cloisonnement entre leurs différentes fonctions. Cette idéologie conflictuelle se traduit donc à travers le décalage entre les représentations, les discours et les pratiques des langues. En effet, d'un côté, il y a les discours qui semblent reconnaître que les langues devraient être utilisées dans leur complémentarité fonctionnelle : « toutes les langues sont utiles » qui semblent traduire un adage d'un poète et enseignant malgache « andrianiko ny teniko fa ny an'ny hafa koa feheziko »², repris souvent comme un refrain dans les discours et les débats sur les langues. Les discours des enquêtés (élèves, parents d'élèves, professionnels de l'éducation, etc.) que j'ai recueillis ces dernières années vont dans ce sens. Mais,

2 Litt. « Je mets en priorité ma langue mais je maîtrise également celles des autres ».

d'un autre côté, ce genre de discours semble être en contradiction avec d'autres discours issus de représentations conflictuelles assez tenaces concernant la valeur des langues. J'ai présenté certains exemples issus de différents médias, des chercheurs, etc. dans mon dossier pour l'HDR (Tiana Razafindratsimba, 2020) qui montrent comment certains médias entretiennent et légitiment ces représentations.

Ces représentations et ces discours sur les langues se sont construits à travers l'histoire des langues à Madagascar et donc à travers l'histoire même du pays. Dans ce sens, ils sont liés étroitement aux représentations de l'identité à travers la construction même de celle-ci : une certaine représentation complexe de l'identité malgache. Une complexité paradoxale de l'identité qui se présente ainsi : d'un côté, une identité vue de l'intérieur et reconnue comme commune et néanmoins plurielle avec en filigrane tout le mythe de l'origine, mais de l'autre côté, une identité rendue « unique » par l'appartenance commune à une île. Un rapport complexe à soi et à l'autre s'enchevêtre ainsi aux enjeux problématiques des langues.

Cet éclairage par l'histoire et par une analyse rapide de la situation sociolinguistique du pays pose ainsi la nécessité de prendre en main et remettre en question les stratégies de gestion du plurilinguisme dans le contexte contemporain où nous vivons et particulièrement dans les pays qui ont hérité des représentations conflictuelles des langues. Ceci n'est possible qu'en travaillant sur les représentations elles-mêmes ainsi que sur les discours sur les langues, sur soi, sur les autres et sur sa propre histoire. C'est dans ce sens, en tout cas de mon point de vue, que je vois

l'intérêt de parler de politique linguistique et plus particulièrement de politique linguistique éducative.

2. MÉTHODOLOGIE ET DÉMARCHE DE RECHERCHE SUR UN OBJET COMPLEXE QUI EST LA PLE

La posture de recherche que j'ai adoptée est celle de l'implication. En effet, je suis convaincue de l'importance du rôle de la recherche dans l'essai de compréhension et de connaissance de l'humain et je suis encore plus persuadée de l'utilité de la recherche dans la remise en question et le renouvellement des connaissances qu'on juge établies ou acquises. Ainsi, consciente du rôle et des enjeux du changement des représentations linguistiques, j'ai accepté de participer aux réflexions en vue de l'élaboration et de la mise en place d'une politique linguistique éducative pour Madagascar. Pour ma part, ceci fait suite à mes propres réflexions sur la manière d'appréhender la problématique de la gestion des langues que j'ai entamée dans mes recherches et notamment dans mon dossier pour l'HDR (Tiana Razafindratsimba, 2020). Cette participation-implication dans l'objet de recherche s'inscrit dans ma démarche réflexive sur l'utilité sociale du chercheur.

Ceci m'a permis, d'ailleurs, de rebondir sur la notion de *don* que j'ai proposée dans le même dossier pour problématiser la question de *données* dans la recherche. Le don, selon Mauss, suppose réciprocité et implique une triple obligation : donner, recevoir et rendre. Ainsi, recevoir un don ne va pas de soi parce que cela aboutit à reconnaître une sorte de dette dont il va falloir s'acquitter, donc rendre (Tiana Razafindratsimba, 2020 : 144). Comme je ne peux *rendre quelque chose* de manière effective à mes témoins et enquêtés tout au

long de mes années de recherche en échange de toutes les données que j'ai recueillies, j'ai pensé qu'une manière de s'acquitter de cette dette est d'apporter ma part, si minime soit-elle, de réflexion et d'action sur quelques aspects du problème.

Cet apport se traduit ainsi par ma participation au projet d'élaboration d'une PLE pour Madagascar, un projet du ministère de l'Éducation nationale malgache qui a débuté en janvier et en février 2020 et qui a réuni un certain nombre d'acteurs de l'éducation et d'enseignants-chercheurs à travers des ateliers, des séminaires et des travaux de groupe. Ce projet (qui n'a pas pu se réaliser jusqu'au bout à cause de la situation sanitaire de 2020) s'inscrit pour moi dans ce que j'ai avancé plus haut concernant l'implication sociale de la recherche : accompagner tout projet de réforme du système éducatif étant donné qu'il ne s'agit pas seulement de réfléchir sur les langues et leur place, mais également sur le décloisonnement des connaissances scientifiques et autres à travers l'importance des langues dans la construction de l'identité de l'individu et du rapport de ce dernier à son histoire. Suivant cette logique, j'ai privilégié une approche qualitative à travers des observations participatives et du recueil de discours lors des différents séminaires et des différentes étapes de ce projet.

Avant de parler de ma participation proprement dite dans ce projet, je voudrais tout d'abord présenter l'initiative en question. Le projet est porté par le ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Technique et Professionnel (MENETP) à Madagascar, par le biais de la Direction des Curricula et des Intrants (DCI). Le ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Scientifique (MESUPRES) et le ministère de la Population, de la Protection Sociale et de la Promotion de la Femme (MPPSPF) sont les collaborateurs dans ce projet. Ce dernier a obtenu l'appui de plusieurs partenaires techniques et financiers. Son objectif s'inscrit dans la redynamisation du système éducatif malgache. Celle-ci est, comme stipulé dans les termes de référence des documents de travail du projet, « liée aux défis de la qualité, de l'inclusion et de l'efficience qui ne sauraient contourner l'articulation avec la question cruciale de la gestion des langues et de leur apprentissage dans un contexte de mondialisation accélérée ». Dans ce sens, qualité signifie une révision et une nouvelle orientation du programme scolaire s'appuyant sur une amélioration de l'enseignement/apprentissage à travers le choix d'une Politique Linguistique Éducative (PLE) ou gestion des langues d'enseignement et des langues enseignées. Le projet vise ainsi la mise en place d'une PLE cohérente et contextualisée qui pourrait prendre en compte les réalités et les problèmes de la société et du système éducatif malgaches, et répondre aux attentes et aux besoins langagiers de l'individu dans son interaction avec son milieu et son ouverture au monde.

Deux comités techniques ont été ainsi mis en place en vue de la réalisation du projet : un premier comité technique interministériel composé de représentants des différents ministères engagés dans l'éducation, la population et la communication qui a pour mission de valider la proposition de PLE et un deuxième comité technique d'élaboration et de rédaction de la PLE. Ce dernier est composé de divers techniciens de l'éducation, d'enseignants-chercheurs et de partenaires techniques et financiers. Un plan d'activités a été élaboré par le DCI afin de mener à terme le

projet. Des réunions préparatoires visent à identifier les grandes lignes de la PLE ainsi que les acteurs qui vont intervenir ou participer à différentes étapes du projet. Des séminaires de partage et d'échanges sur les résultats de recherche concernant la problématique des langues ont suivi afin de confronter les différents discours et pratiques et élaborer des principes à suivre basés sur une vision commune des langues. Des consultations régionales auprès d'un public plus élargi ont été également prévues en vue d'élaborer des propositions de PLE prenant en compte les réalités locales. La dernière étape concerne la finalisation et la rédaction de la proposition de PLE validée. Ces différentes étapes ont été pensées pour se dérouler en cinq mois. Néanmoins, le projet n'a pas pu aboutir étant donné le contexte de pandémie en 2020 qui n'a pas permis les déplacements pour la consultation régionale.

Ces éléments du contexte sont importants à souligner étant donné qu'ils permettent d'éclairer l'analyse sur l'importance et le rôle des représentations dans tout projet de réforme sur l'éducation, dont des réflexions sur la problématique des langues d'enseignement. Un projet de société visant des changements notables de cette envergure ne se limite pas, en effet, à la planification des activités à réaliser, leur organisation et leur réalisation comme on pourrait souvent le penser ; il devrait prendre en compte les représentations

que les différents acteurs concernés ont du problème. C'est sous cette perspective que j'ai accepté de participer au projet en tant que sociolinguiste s'intéressant à l'importance du sens dans les problématiques langagières et en tant qu'enseignante-chercheure membre du comité technique pour l'élaboration de la PLE.

Ma participation se traduit par des interventions à travers des communications de partage et de sensibilisation sur l'importance des représentations linguistiques et notamment sur la nécessité de changer les discours sur les langues lors des deux séminaires prévus dans les activités planifiées du projet³. J'y ai présenté ainsi deux communications intitulées : « Enjeux des représentations linguistiques dans l'élaboration d'une PLE » et « Enjeux des représentations linguistiques dans le choix des langues d'enseignement et particulièrement des DNL⁴ ». Les deux communications insistent donc sur le rôle incontournable des représentations dans toute réforme ou tout choix stratégique à mettre en place dans tout projet, et notamment celui qui touche l'éducation.

Mais mon intervention dans ce projet ne se limitait pas seulement à ces présentations, j'ai également participé aux réunions de préparation des séminaires et

3 Le premier séminaire se passait à Antananarivo, la capitale malgache, réunissant des chercheurs et quelques acteurs de l'éducation dont la ministre de l'Éducation nationale de l'époque. L'objectif est de poser des principes scientifiques – sociolinguistiques et didactiques – en vue de l'élaboration de la PLE. Le second qui se passait dans la ville de Majunga se voulait être un séminaire national de consultation régionale avec un public plus large et différents participants issus du secteur éducatif (chercheurs, ministère, enseignement public, enseignement privé, partenaires techniques et financiers...) dont l'objectif est de recueillir l'avis des acteurs régionaux.

4 Disciplines non linguistiques.

aux réunions de synthèse à mi-parcours du projet. J'ai également participé activement aux ateliers et travaux de groupe pour l'élaboration de schémas possibles de PLE. Cette démarche de participation et d'implication m'a permis de voir, sur le terrain des différentes institutions éducatives et à travers des acteurs concernés de près par l'éducation, les problématiques que j'ai soulevées tout au long de mes recherches. Combien les représentations conflictuelles, hiérarchisées, cloisonnées et mononormées des langues sont tenaces et combien il est difficile de proposer et rendre effective la vision plurilingue, diversitaire et complémentaire pour une meilleure ouverture aux langues et pour asseoir des compétences plurilingues moins culpabilisantes.

Les données que j'ai recueillies dans ce projet portent donc sur les différentes communications lors des séminaires, du texte de référence du projet, mais également des discours issus des débats, des réunions, des séances de questions-réponses, les textes accompagnant les propositions de schémas en PLE ainsi que le texte issu du projet (qui est resté encore en état de draft de proposition). Pour des raisons pratiques et éthiques, il n'y a pas eu d'enregistrement, mais j'ai choisi de noter au fur et à mesure les données qui pourraient alimenter les réflexions sur le rôle des représentations linguistiques.

3. LE DÉFI ET LES ENJEUX DES REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES DANS L'ÉLABORATION D'UNE NOUVELLE POLITIQUE LINGUISTIQUE ÉDUCATIVE À MADAGASCAR

Du projet, il a été déduit qu'il est « plus approprié de mettre en place une PLE plurilingue et interculturelle prenant en considération toutes les langues permettant un ancrage culturel et identitaire fort et une ouverture à la dynamique mondiale »⁵. De cette manière, la question de la place à donner à chaque langue était au centre des différents discours et débats. L'appréhension et la compréhension de chacun des acteurs impliqués de la réalité sociolinguistique du pays et de ce qu'on peut définir par « PLE plurilingue et interculturelle » ont amené ainsi des visions assez différentes sur le choix des/de la langue(s) d'enseignement que l'on peut résumer rapidement sous les trois configurations suivantes :

- malgache exclusif du préscolaire à l'université, avec enseignement des langues étrangères comme matières ;
- malgache avec introduction du français à un certain niveau ou pour l'enseignement de certaines matières (scientifiques ou non linguistiques) ;
- langues d'enseignement plurielles : recours à différentes langues pour enseigner, avec renforcement des cours de langues.

De ces propositions, il semble qu'on s'accorde à reconnaître l'importance pour l'enfant malgache d'avoir des compétences en plusieurs langues⁶ à la sortie du système scolaire et on insiste, par ailleurs, sur la primauté de la

⁵ Extrait du texte de proposition issu du projet.

⁶ Je choisis de ne pas utiliser le terme « enfant plurilingue » (dans le sens de compétences plurielles mais à

langue malgache (j'y reviens plus loin). Mon propos n'est pas de discuter ici des tenants et de l'efficacité ou non de chacune de ces propositions puisque ce qui m'intéresse particulièrement repose sur les représentations linguistiques que sous-tendent les discours. Ces derniers s'inscrivent en effet sous des représentations où les langues – ainsi que leurs usages et les compétences en langues – sont considérées souvent comme cloisonnées et où elles sont envisagées comme étant des entités isolées et impénétrables à « maîtriser ». Les schémas selon les deux premières configurations présentées plus haut montrent bien comment devrait être la place de chaque langue : bien assignée et bien cloisonnée. Le principe même d'une perspective plurilingue dans le système éducatif gêne beaucoup et met un certain nombre d'acteurs très dubitatifs concernant sa réalisabilité, mais également son efficacité. Ce qui renforce l'idée que les systèmes linguistiques devraient être impénétrables et être enseignés les uns en dehors des autres. Les quelques tentatives timides (configuration 3) qui ont proposé une vision proche du plurilinguisme sont restées vaguement dans l'oubli et n'ont pas été prises en compte dans la dernière partie du texte de proposition de draft de PLE.

Le rapport aux langues des acteurs concernés par la réforme présente ainsi un défi majeur puisqu'il pourrait empêcher un réel changement dans la vision même du projet. De ce

fait, on a l'impression que malgré la volonté de prendre en compte différents paramètres du contexte, on reste sur le même modèle, mais avec quelques changements internes : une nouvelle PLE va juste prendre la place de l'ancienne et une langue va être mise à la place de l'autre. Mais au final, les principes restent les mêmes. Alors que l'objectif du projet lui-même pose, d'emblée – en tout cas comme principe – un changement de paradigme dans l'approche même des langues à travers une PLE plurilingue et pluriculturelle. L'objectif de départ des porteurs initiaux du projet est-il atteint ? La crise sanitaire de 2020 a empêché la poursuite du projet, du moins à ma connaissance⁷. Mais il faut noter que les principes du plurilinguisme et le changement que cela implique en termes de vision globale, de stratégies, d'aménagement ont été bien posés dès les premières réunions et le premier séminaire du projet par les interventions des sociolinguistes et didacticienne invitées⁸. Le texte final, sous forme de draft, issu du projet semble pourtant privilégier beaucoup plus la langue malgache comme langue d'enseignement et les autres langues comme matières d'enseignement⁹ en tant que langues étrangères¹⁰. Certaines discussions lors des réflexions sur les DNL ont bien insisté sur le fait que l'on n'apprend pas les langues dans les DNL puisque ce sont les contenus qui sont importants et que l'enseignement de ces dernières devrait être la préoccupation seule

des degrés divers en plusieurs langues ou variétés de langues) ici puisque l'acception même du terme « plurilingue » est différente et pour beaucoup d'acteurs impliqués dans ce projet, plurilingue équivaut à des compétences jugées complètes en plusieurs langues (= « maîtrise » de plusieurs langues).

7 Je n'ai plus eu de suite sur le projet.

8 Dont Vololona Randriamarotsimba (sociolinguiste), Velomihanta Ranaivo (didacticienne) et moi-même.

9 Suivant la vision : le malgache et les autres langues étrangères et non pas le malgache avec les autres langues en présence.

10 « Il faudrait soustraire progressivement du français sa fonction de langue d'enseignement » (texte du draft de proposition de PLE)

des enseignants de langues. On devrait bien reconnaître pourtant de manière logique que l'enseignement des langues ne devrait pas se limiter à des cours de langue décontextualisés de leur usage scolaire, mais devrait s'appuyer sur toutes les disciplines scolaires. Ce qui implique forcément des échanges et des interactions entre enseignants des disciplines linguistiques et ceux des DNL.

On reconnaît évidemment ici la volonté d'asseoir une éducation adossée à une langue utilisée et comprise par l'enfant et qui pose un ancrage solide aux connaissances de ce dernier selon les principes didactiques sur l'importance de la/des langues premières dans le système éducatif. Néanmoins, beaucoup de discours entendus lors des discussions montrent que ce choix s'inscrit dans un rapport conflictuel aux langues¹¹ sous-tendant un aspect d'insécurité linguistique, des attitudes et des comportements complexes qui illustrent bien ce que j'ai analysé ailleurs (Tiana Razafindratsimba, 2020 : 109-120).

D'ailleurs, ce choix sur l'usage exclusif du malgache soulève une problématique soulignée dans la partie contextuelle de cette analyse : celle de la variante à utiliser. Un des obstacles dans la mise en place de la politique de malgachisation dans les années 1970 repose en effet sur ce choix. Mettre de côté la langue française et valoriser le malgache implique une décision à de faire face à la variabilité de la langue. La décision s'est portée sur la création d'un malgache commun (*malagasy iombonana*) qui n'a pas finalement uni-

fié, comme on l'aurait souhaité, les différents acteurs (décideurs, acteurs de l'éducation, parents d'élèves, élèves). Ce problème ajouté à d'autres paramètres a amené l'échec de cette politique et le retour en force du français vers la fin des années 1990. Dans le cadre du projet de PLE cette fois-ci, pour anticiper ce problème de choix, il a été ainsi proposé de prendre en compte toutes les variétés régionales et administratives du malgache¹² ainsi qu'un nouveau concept apparemment très récent, le *malagasy fenitra* (litt. malgache normé). Beaucoup d'acteurs insistent, d'ailleurs, sur l'utilisation de ce terme « malagasy » au lieu de « malgache » (associé à « mal »+ « gâche » dans la traduction française¹³, qui relève, si l'on peut dire, d'un certain nationalisme mal placé et qui est finalement, de mon point de vue, l'indicateur d'une insécurité et culpabilité linguistiques certaines.

Si on revient sur la prise en compte de la variabilité du malgache, cela reste pour l'instant une proposition théorique. Ce choix s'explique par la prise de conscience de l'importance de la langue de l'enfant dans son éducation et dans le processus d'acquisition des connaissances tout au long du système scolaire. Il est donc fort de ces enjeux identitaires et cognitifs. Certes, fruit d'une volonté légitime de mettre à plat la problématique ancienne du choix du malgache en tant que médium d'enseignement, sa réalisation implique, cependant, des réflexions profondes sur l'aménagement et la planification linguistiques et amène surtout à changer, encore une fois, les représentations conflictuelles sur les langues

11 Si on résume : de la volonté de privilégier le malgache se cache la « non-maîtrise » des autres langues (et parfois un certain refus, voire une certaine haine vis-à-vis du français).

12 Des appellations diverses ont été ainsi proposées dans les scénarii : *teny malagasy* (langue malgache), *tenim-paritra* ou variétés régionales, *malagasy iombonana* (malgache commun), *malagasy ofisialy* ou malgache officiel, *malagasy fenitra* (malgache normé)

13 Par exemple, langue *malagasy*, culture *malagasy*, jeunesse *malagasy*...

(et non pas seulement sur le malgache et ses variantes) ainsi que les discours sur ces dernières.

Le choix du terme *malagasy fenitra*¹⁴, par exemple, renvoie à une représentation qui pourrait générer un traitement inégalitaire des variantes de la langue. La création d'une variante considérée comme normée (même si elle va prendre en charge toutes les variétés de la langue¹⁵) laisse supposer que les autres variantes ne le sont pas. Sans parler de la vision « normée » imposée à une forme linguistique qui pourrait à son tour engendrer des attitudes d'insécurité ou de culpabilité linguistique pour l'élève ou pour le locuteur quand celui-ci ne peut « maîtriser » la norme imposée – qui n'équivaut pas forcément à sa langue quotidienne. Il est également question, à ce niveau, d'une certaine prise de contrôle sur une variante particulière de la langue, comme le souligne Blanchet sur les normes linguistiques standardisées :

La construction et l'imposition des normes linguistiques standardisées peuvent être analysées comme des opérations de prise de pouvoir politique et/ou de conservation de ce pouvoir par des groupes sociaux dominants ou hégémoniques (principalement sur les plans économiques et sociaux), réalisant la réduction de la pluralité linguistique et le contrôle des pratiques linguistiques, et donc aussi la réduction et le contrôle des discours (Blanchet, 2018, p. 142).

Notons ainsi l'impact que pourrait avoir cette imposition sur les locuteurs, et particulière-

ment sur les élèves, mais également sur la variation et l'écologie linguistiques. La question que l'on pourrait se poser est la suivante : imposer une idéologie linguistique¹⁶ à la place d'une autre serait-il la solution pour un meilleur rapport aux langues des locuteurs ? Sinon quelle place effective vont avoir les autres variantes de la langue dans le système scolaire ?

À part ces remarques sur le choix du malgache, il m'a été intéressant de voir également à travers mes observations participantes comment les enjeux linguistiques sont exploités par certains acteurs et sont source d'inégalité et de discrimination sociales, comment la question des langues se traduit en termes de coût, de profit, de bénéfices ou de perte, de contrôle de pouvoir ou de domination. Ce qui pose un paradoxe : un système éducatif inégalitaire à deux et même à plusieurs vitesses, que l'on juge d'ailleurs comme tout à fait normal dans une société comme Madagascar, puisque destiné à des publics différents et plus précisément qui possèdent des ressources financières différentes. Certes, une inégalité sociale que l'on pourrait reconnaître – le contraire serait un leurre – mais qui ne devrait pas être le principe de base sous-tendant un projet de société, comme l'est une PLE, porté par l'État. Certaines discussions lors des réunions de préparation des sé-

14 Proposé par l'Académie Malgache, institution de protection de la langue.

15 Mais ceci est encore un autre défi impliquant forcément des choix à faire sur tel ou tel mot issu de telle ou telle variante de la langue.

16 Une idéologie de norme linguistique héritée de l'histoire du français en France d'ailleurs et dont beaucoup de recherches ont montré les limites en termes de haine de soi, de discrimination, de culpabilité et d'insécurité linguistiques.

minaires montrent néanmoins l'importance, voire la nécessité d'entretenir cette inégalité par l'école afin de maintenir le privilège des écoles dites privées (confessionnelles et non confessionnelles). Ceci a été dit clairement par le représentant de ces écoles lors de l'une des réunions lorsque les réflexions posaient encore le plurilinguisme comme fondement de la PLE à mettre en place. Ce représentant a posé la question de leur (des écoles privées) intérêt et leur bénéfice dans la mise en place de cette PLE en tant qu'institution si tout le système scolaire est uniformisé en privilégiant le plurilinguisme. En effet, ces écoles ont toujours assis leur différence dans l'exploitation d'une politique linguistique axée sur le français et les langues étrangères, comparant ainsi les compétences (linguistiques et autres) de leurs élèves à celles des écoles publiques (jugées souvent plus faibles). De ce fait, elles ont toujours tiré profit de cette différence pour asseoir leur réputation et leur place incontournables dans le système éducatif et ainsi garder le contrôle sur une part importante du marché de l'éducation. Ce fait montre particulièrement comment certains acteurs peuvent bénéficier des enjeux linguistiques et trouver leur intérêt à marchander le rapport conflictuel aux

langues des locuteurs.

POUR CONCLURE

Pour ma part, j'ai voulu inscrire en filigrane dans ma participation au projet une sensibilisation pour un changement de perspective par « la prise en charge de la pluralité/diversité linguistique, ceci en vue de donner à chaque enfant malgache la même chance d'éducation égalitaire et d'ouverture à l'autre et au monde », réflexion que j'ai proposée dans mon dossier de recherche pour l'HDR (2020 : 157) et que j'ai voulu concrétiser à travers mes différentes interventions dans ce projet. Ma vision des choses pourrait être certes considérée comme idéalisée/idéaliste ou même irréaliste. Mais, je pense que de la volonté politique en commençant par le changement de nos discours sur les langues, en tant qu'enseignant, chercheur, décideur, acteur politique ou simple locuteur pourrait déjà y contribuer.

Ma démarche de participation/implication dans ce projet m'a fait beaucoup réfléchir sur la complexité des représentations sociales qui nourrissent l'idéologie linguistique ambiante et sur la nécessité de changement de paradigme dans ce genre de projet d'intervention dans le domaine de l'éducation, objet de cet article.

RÉFÉRENCES

- Alén Garabato, C. (2016). « La “haine de soi” en sociolinguistique : de la réflexion épistémologique à l'intervention glottopolitique », dans C. Alén Garabato et R. Colonna (dirs.), *Auti-odi. La « haine de soi » en sociolinguistique*. Paris. L'Harmattan. p. 5-13.
- Blanchet, P. (2013). « Repères terminologiques et conceptuels pour identifier les discriminations linguistiques ». *Cahiers internationaux de sociolinguistique* 4, n° 2, p. 29-39. <https://doi.org/10.3917/cisl.1302.0029>.
- Blanchet, P. (2018). *Éléments de sociolinguistique générale*. Lambert-Lucas.
- Blanchet, P. et C. Chardenet (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*. Éditions des archives contemporaines. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01436588>.
- Calvet, L. J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Plon.
- Calvet, L. J. (2005). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris. Hachette littératures.
- Candelier, M. (2008). *Conscience du plurilinguisme : pratiques, représentations et interventions*. Presses Universitaires de Rennes.
- Castellotti, V. et D. Moore (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements : guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : étude de référence, Strasbourg, Division des Politiques Linguistiques*. Direction de l'éducation scolaire, extrascolaire et de l'enseignement supérieur, Conseil de l'Europe.
- Cichon, P. et al. (2012). *Les politiques linguistiques implicites et explicites en domaine francophone*. Berlin, Avinus-Verl.
- Dagaut, E., V. Randriamarotsimba et V. Ranaivo (2018). *Appui à la réflexion sur l'élaboration d'une politique linguistique éducative à Madagascar*. Actes du séminaire universitaire, Antananarivo, MAPEF.
- Hansford, J. et al. (2018). *Early Holocene human presence in Madagascar evidenced by exploitation of avian megafauna*. *Science Advances* 4 (9).
- Ranaivo, V. (2014). *Plurilinguisme francophonie et formation des élites à Madagascar (1795-2012) de la mixité des langues*. Paris. L'Harmattan.
- Ranaivo, V. et D. Tiana Razafindratsimba (éds.) (2014) *Enseigner et apprendre les langues à Madagascar : quelles entrées dans le XXIème siècle ?* Antananarivo, MAPEF.
- Randriamarotsimba, V. (2012). « De la politique linguistique institutionnelle à celle implicite des usagers en contexte francophone. Quelles relations ? L'exemple de Madagascar », dans P. Cichon, S. Erhart et M. Stegu (coord.), *Les politiques linguistiques implicites et explicites en domaine francophone*. Berlin. Avinus *Synergies pays germanophones*, n° 5, p. 39-50. <http://www.synergies.avinus.de/?cat=21>.

Randriamarotsimba, V. (2014). « *La pluralité linguistique et sa gestion en milieu éducatif : La problématique des langues d'enseignement à Madagascar* » dans S. Ehrhart (éd.), *Des plurilinguismes en dialogue : rencontres luxembourgeoises*. Berne. Peter Lang. p. 179-197.

Randriamarotsimba, V. (2017). *Pluralité linguistique en contexte francophone. Perspective écologique. L'exemple de Madagascar*. Dossier pour l'HDR.

Tiana Razafindratsimba, D. (2012). « Langue malgache et plurilinguisme », *Bulletin de l'Académie Malgache*, Tome XC/1, p. 35-40.

Tiana Razafindratsimba, D. (2018). « Plurilinguisme et gestion des langues à Madagascar : une problématique et une nécessité », *Actes du séminaire Appui à la réflexion sur l'élaboration d'une politique linguistique éducative à Madagascar*. Antananarivo. MAPEF, p. 55-70.

Tiana Razafindratsimba, D. (2020). *Idéologie linguistique en contexte plurilingue. Pistes de réflexion sur l'exemple de Madagascar*. Dossier de synthèse pour l'HDR, Université Rennes 2.

Tiana Razafindratsimba, D. (2021). « Impact de l'idéologie linguistique de conflit et redéfinition de l'autre à Madagascar », dans D. Tiana Razafindratsimba et al., (Dirs.), *Visages du racisme contemporain : les défis d'une approche interculturelle*. Paris, L'Harmattan, p. 183-198. Collections « Espaces interculturels ».

Tiana Razafindratsimba, D. et M. Raininoro (2018). « Francophonie à Madagascar : discours et représentations controversées » dans D. Tiana Razafindratsimba et L. N. Razafindralambo (dirs.), *Interculturalité, circulation et globalisation. Nouveaux contextes et nouvelles pratiques*. Paris. L'Harmattan. p. 77-90 « Espaces interculturels ».

Tiana Razafindratsimba, D. et V. Ranaivo (2014). « Problématiques sociolinguistiques et enjeux de la didactique du plurilinguisme et du contact des langues à Madagascar » dans V. Ranaivo et D. Tiana Razafindratsimba (éds.), *Enseigner et apprendre les langues à Madagascar : quelle(s) entrée(s) pour le XXIème siècle ?* Antananarivo. INFP Mahamasina, p. 21-54.

L'APPROCHE INTERCULTURELLE EN FRANCE : QUELLE UTILITÉ ET QUELLE APPLICATION DANS LE CONTEXTE ACTUEL ?

Ariane Le Moing

Université de Poitiers

RÉSUMÉ

Malgré les valeurs universelles de cohésion sociale et d'ouverture à l'*Autre* promues par le Conseil de l'Europe dans sa définition du dialogue interculturel, la France évacue de son discours politique toute référence aux différences culturelles, et privilégie le terme d'*intégration* pour promouvoir une assimilation culturelle au modèle de l'État-nation. La réflexion sur les questions interculturelles reste donc encore très marginale, ou ne porte que sur l'ethnisation des rapports sociaux, réduisant ainsi la culture de l'*Autre* à un élément déterminé et figé. Dans le même temps, les professionnels du travail social chargés de l'accueil du public migrant et réfugié sont confrontés aux différences culturelles dans

leurs pratiques quotidiennes. Bien que représentant la norme et se retrouvant ainsi dans une relation asymétrique avec le migrant qui doit faire un effort pour s'intégrer à la société d'accueil française, ces intervenant.e.s considèrent que la décentration de leur propre cadre de référence culturelle est pourtant essentielle pour « entrer en dialogue » avec l'*Autre* différent. Dans un contexte sociopolitique agité, l'approche interculturelle est un outil qui se développe dans les milieux de la pratique, notamment dans le cadre de formations à l'interculturel.

INTRODUCTION

Cet article¹ se propose d'analyser l'approche interculturelle en France, dans le domaine

1 Une première version de cet article a été présentée lors des journées d'étude « Revisiter l'intervention en contexte interculturel : état des lieux, promesses et défis dans un monde en tension » qui se sont tenues à l'UQAM les 2 et 3 mai 2023.

du travail social, et notamment d'évaluer son utilité au regard d'un contexte sociopolitique particulièrement tendu. Le dialogue interculturel défini par le Conseil de l'Europe comme « un échange de vues ouvert et respectueux entre des individus et des groupes appartenant à des cultures différentes, [et] qui permet de mieux comprendre la perception du monde propre à chacun » (Conseil de l'Europe, 2007, 6) semble en effet éclipsé depuis quelques années par un débat public qui se focalise plutôt sur les problèmes d'insécurité et reflète une attitude de suspicion ou de rejet à l'égard de minorités ethnoculturelles, et plus récemment à l'égard des migrants qui, depuis 2014, tentent de trouver refuge dans plusieurs États de l'Union européenne, dont la France. Le pays, comme de nombreux pays en Europe et ailleurs dans le monde, a également été en proie à une crise sanitaire sans précédent qui n'a fait que renforcer les inégalités socioéconomiques, touchant en particulier les populations migrantes. Alors que ces tensions exacerbaient déjà les discours populistes et xénophobes, on assiste également, depuis les attentats d'octobre 2020 (la décapitation de Samuel Paty, ce professeur d'histoire-géographie en région parisienne et l'attaque au couteau perpétrée contre les membres d'une église catholique à Nice) ou, plus récemment en avril 2021, avec l'assassinat de la fonctionnaire de police à Rambouillet revendiqué par un terroriste islamiste, à la résurgence d'un discours nationaliste radical opposé à toute forme de séparatisme, avec notamment l'expression d'une approche plus dure de la laïcité comme valeur républicaine à protéger.

Au Québec, l'approche interculturelle a fait son apparition dans les années 80 au moment où le phénomène de mondialisation nécessi-

tait une plus grande attention portée à la diversité des cultures (Rachédi et Taïbi, 2019, 116). Cette approche qui s'est progressivement constituée en domaine de recherche et d'intervention se veut distincte de l'interculturalisme – c'est-à-dire ce modèle de gestion de la diversité ethnoculturelle mis en place par le gouvernement québécois qui place l'accent sur le dialogue et les interactions entre la culture majoritaire francophone et les cultures minoritaires (Emongo et White, 2014, 30). L'approche interculturelle qui propose une définition plus flexible et plus ouverte de la culture (Guidikova, 2022, 65) est largement privilégiée dans le domaine du travail social, de la santé et des services sociaux (Legault, 2006, 300). Elle relève notamment d'une perspective critique qui entend reconnaître l'existence de rapports de pouvoir entre la majorité et les minorités et s'intéresse à la façon dont les contextes historiques, sociaux, politiques et organisationnels influent sur la relation interculturelle (Montgomery et Agbobli, 2017, 20). L'interculturel se justifie d'autant plus au regard d'un contexte socioéconomique et politique tendu dans lequel le débat s'enlise et se cristallise depuis quelques années, autour des enjeux migratoires (Pilon-Larose, 2022) et surtout religieux. Le développement d'une approche interculturelle critique a pris de l'ampleur dans le sillage de la controverse sur les accommodements raisonnables (2007-2008) ou encore sur le Projet de loi 60 (Charte de la laïcité) déposé par le Parti québécois (2013). L'un des aspects les plus débattus de ce projet concernant l'interdiction du port de signes religieux ostentatoires par les employés de la fonction publique a eu pour effet de « stigmatiser l'appartenance religieuse et discréditer cette dimension fondamentale dans la définition de l'identité de la personne et de son

groupe d'appartenance » (Drudi, 2022, 145). Par ailleurs, l'adoption de la *Loi sur la laïcité de l'État* (Loi 21) en juin 2019 (interdisant le port de signes religieux aux employés de l'État en position d'autorité coercitive, comme les juges, les policiers et les gardiens de prison, ainsi qu'aux enseignants du réseau scolaire public) a laissé place à des hypothèses de discrimination ciblée, hypothèses qui ont été depuis avérées (Commission des droits de la personne et de la jeunesse, 2019, 82-83; Larin, 2022). La question de plus en plus prégnante de la discrimination et du racisme systémique qui touchent à la fois les populations issues de l'immigration, les minorités visibles et les populations autochtones a fait l'objet d'un rapport publié en juin 2020 (Office de consultation publique de Montréal, 2020), ce qui a mené en 2021 à l'élection d'une commissaire pour la lutte au racisme et aux discriminations systémiques de la Ville de Montréal. Ces événements récents marquent un tournant décisif dans la manière de concevoir l'interculturalisme au Québec aujourd'hui. Dans les cercles universitaires, les organisations sociosanitaires et les milieux communautaires, une nouvelle approche interculturelle qui se réclame de la mouvance antiraciste et décoloniale souhaite prioritairement pointer du doigt toute forme de domination ou d'oppression (Rachédi et Taïbi, 2019).

En France, l'interculturel ne revêt pas la même signification, contrairement au Québec qui reconnaît la diversité culturelle comme un élément constitutif de sa nation (White et Gratton, 2017). Le terme a d'abord émergé comme un « problème » (Demorgon et Lipiansky, 1999, 11), voire comme une dé-

viance, avant de devenir, avec l'arrivée des droits culturels² dans les textes français en 2015, un sujet de réflexion et de recherche plus légitime pour analyser les relations entre cultures différentes (Quiviger, 2021, 35). Cette recherche reconnaît notamment que les identités culturelles sont directement menacées de standardisation par le phénomène de la mondialisation (Rafoni, 2003, 21). Dans le domaine spécifique du travail social, l'approche interculturelle demeure toutefois invisibilisée, notamment parce que l'État français évacue toute référence aux spécificités culturelles (Quiviger, 2021, 36). Malgré cela, des outils dits « interculturels » (formations à l'interculturel, groupes d'analyse de pratique, recherche-action en partenariat avec le milieu universitaire) se développent dans certains milieux de pratique (associations ou centres socioculturels, structures territoriales, services de l'État, institutions spécialisées) ayant pour vocation d'atteindre des objectifs d'inclusion et de cohésion sociale (Quiviger, 2021, 42). Les intervenant.e.s en travail social, qu'ils soient éducateurs, assistant.e.s de service social, médiateurs.trices, professionnels du milieu socioculturel ou formateurs/trices, et qui se retrouvent très souvent en première ligne pour accueillir les personnes issues de l'immigration, sont confrontés aux différences culturelles dans leurs pratiques quotidiennes. Bien que représentant la norme et se retrouvant souvent dans une relation asymétrique avec la personne accueillie qui doit faire un effort pour s'intégrer à la société d'accueil française, ces intervenant.e.s, dont le métier est en pleine mutation, considèrent qu'il est urgent de s'engager dans une autre voie : la

2 Une première version de cet article a été présentée lors des journées d'étude « Revisiter l'intervention en contexte interculturel : état des lieux, promesses et défis dans un monde en tension » qui se sont tenues à l'UQAM les 2 et 3 mai 2023.

voie interculturelle. Parce que « le désir de promouvoir l'interculturel vient d'en bas, de la part des personnes qui vivent et qui travaillent dans la diversité au quotidien » (Conseil interculturel de Montréal 2019, préface), la décentration de son propre cadre de référence, ainsi que la prise en compte du point de vue des usagers ou habitants issus de l'immigration apparaissent comme des éléments fondamentaux (Rachédi, Le Moing et Brunet, 2020) pour « entrer en dialogue » avec l'*Autre* différent.

Mais la construction de repères interculturels en contexte de diversité n'est pas chose aisée en France. Le pays évacue depuis longtemps de son discours politique toute référence aux différences culturelles, et privilégie le terme d'*intégration* pour promouvoir une assimilation culturelle au modèle de l'État-nation. D'ailleurs le terme même de culture pose problème : réalité complexe à saisir, concept associé à une catégorie réductionniste et stigmatisante, la critique tend aujourd'hui « à se rabattre sur une dissolution de ce concept dans un constat des multiappartenances » (Regnault et Costa-Fernandez, 2016, 21). Il n'est donc pas surprenant que la problématique interculturelle, qui s'articule notamment autour de ce concept polémique de culture, ne soit pas abordée sous un angle purement scientifique en France. Du fait du très grand nombre de confusions opérées entre réflexion et action, entre description et prescription (Boulay, 2008, 65), et face à l'émergence de travaux sur le sujet relevant de nombreuses disciplines, l'interculturel peine à s'afficher comme un domaine scientifique à part entière (Boulay, 2008, 61).

À défaut de proposer dans cet article une définition unique et unanime de la démarche interculturelle en France, nous retiendrons que

celle-ci permet d'analyser plus finement, dans différents contextes et milieux, les conditions de l'interaction (Bolzman, 2012, 37 ; Rachédi et Taïbi, 2019) en mettant en question les contextes sociodémographique et institutionnel ainsi que les processus de construction sociale entre groupes et individus. Cette démarche interroge également la place fondamentale du sujet et son environnement social multidimensionnel.

Dans cet article, nous nous intéresserons dans un premier temps à la diversité culturelle en France en tant que réalité sociologique, à la manière dont les différences culturelles sont perçues par l'État et au modèle d'intégration national privilégié (approche macrosociale). Nous explorerons également les mécanismes à l'œuvre dans la construction des rapports sociaux et des relations interethniques autour de la notion de culture (approche microsociale). Dans un second temps, nous aborderons les définitions générales et fondatrices de l'interculturel, avant de comprendre comment l'approche interculturelle est interprétée en Europe et en France. Nous définirons en particulier les principaux enjeux de cette approche dans le domaine du travail social. Enfin, nous réfléchirons à l'utilité de la démarche interculturelle au regard du contexte social et politique actuel dans le pays et à son application concrète mise en œuvre par le biais des formations à l'interculturel.

I- LA DIVERSITÉ CULTURELLE EN FRANCE : APPROCHES MACRO ET MICROSOCIALES

L'étude de l'approche interculturelle dans les sociétés caractérisées par une hétérogénéité culturelle, linguistique et religieuse ne peut se faire sans une

prise en compte de leurs dimensions contextuelles et interactionnelles. Si l'émergence de la diversité culturelle en tant que réalité sociale est en partie le résultat d'une conjoncture migratoire, elle est aussi le reflet de mécanismes complexes de constructions identitaires et de relations entre l'État, les individus et les groupes d'individus.

Émergence de la diversité culturelle en Europe et en France

La mondialisation de l'économie et l'internationalisation des échanges des dernières décennies ont connu un essor considérable : elles ont eu un impact majeur sur les flux migratoires, notamment en Europe. La diversité culturelle observée dans les États européens et résultat de migrations internationales en provenance de sociétés dites du « Sud » (ou du tiers-monde) vers des sociétés dites du « Nord » (Bolzman, 2012, 29) a engendré au fil du temps des débats houleux quant à l'accueil et à l'intégration des nouveaux arrivants ainsi qu'à la définition de l'identité nationale. À titre d'exemple, en France, l'appellation d'un ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité nationale et du Développement solidaire créé entre 2007 et 2010 sous la présidence de Nicolas Sarkozy a donné lieu à de nombreuses inquiétudes « sur les amalgames opposant l'immigration à l'identité nationale et sur l'institutionnalisation du racisme et de la xénophobie » (Valluy, 2008, 10). En Europe, deux exemples marquants illustrent le développement de tensions identitaires et sécuritaires centrées sur le « migrant » : face à l'arrivée massive de réfugiés fuyant les conflits au Moyen-Orient et en Afrique depuis 2014, des discours populistes ont décrit une « inva-

sion » d'individus menaçant la sécurité nationale. De la même manière, le tremblement de terre politique causé par le Brexit en 2019 a été interprété comme le rejet d'un modèle européen jugé trop laxiste et trop généreux envers ces mêmes « migrants » (Bulman, 2017).

Il existe une disparité des modes de gestion de la diversité culturelle en Europe, due notamment à une concentration inégale des nationalités et des diasporas entre les différents pays d'accueil (héritage de l'histoire coloniale notamment), et en raison de gestions différentes du droit de la nationalité. Les modalités du « vivre-ensemble » dans ces sociétés plurielles sont également déterminées par différentes conceptions du lien social qui s'expriment dans des modèles d'intégration souvent opposés (Wihtol de Wenden, 2004) : un modèle communautariste comme cela est le cas en Grande-Bretagne, ou à l'inverse un modèle assimilationniste tel que celui adopté en France. À bien des égards, cette diversité culturelle est très souvent perçue comme un problème, source de fragmentation sociale. Cette vision du morcellement communautaire ou de la « ghettoïsation » a été vivement critiquée dans les années 2000 par plusieurs dirigeants européens, parmi lesquels Angela Merkel, Nicolas Sarkozy ou encore David Cameron déclarant de manière solennelle l'échec du multiculturalisme (Mathieu, 2017, 12) alors que ces pays figurent parmi les moins proactifs dans la mise en place de politiques multiculturelles (Boucher, 2016, 66).

L'immigration est bien constitutive de la société française depuis le milieu du 19^e siècle, raison pour laquelle elle peut être considérée comme culturellement diversifiée sur un plan sociodémographique. Or les travaux menés sur la diversité culturelle en France

ont longtemps été reliés aux phénomènes migratoires exclusivement, sans prise en compte de leur dimension structurelle, ni de la complexité des processus de diversification culturelle, tels que la construction européenne, la multiplication des échanges internationaux, les circulations culturelles liées au genre, aux professions, aux territoires, etc. (Boulay, 2008, 70). On tend aussi à envisager le phénomène migratoire en France comme un ensemble discontinu, qui dissocierait le point de vue des émigrants et des sociétés de départ de celui de l'immigré dans la société d'arrivée (Crenn et Kotobi, 2012, 21). Toutefois, dans la présente analyse, on ne peut appréhender la diversité culturelle que par le seul point d'entrée de l'immigration. Pour être complète, cette analyse doit aussi englober la pluralité des formes de socialisation, de structuration identitaire et une diversité des modes d'être aux autres, résultats de phénomènes plus larges (Boulay, 2008, 64). Afin de rendre compte de la complexité des relations sociales en contexte de diversité, il est devenu crucial de prendre en considération toutes les dimensions personnelle, relationnelle et contextuelle de l'immigrant dans leur historicité (Rachédi et Legault, 2008). Selon Edgar Morin, cette diversité culturelle se définit aussi par la multidimensionnalité de l'être humain lui-même (dimensions biologique, sociale, psychologique, culturelle) et son caractère polyidentitaire (identité sociale, culturelle, personnelle, professionnelle) (Morin, 2001).

Diversité et intégration selon l'idéologie républicaine

Parce que le multiculturalisme « se charge fortement, dans la vie sociale, en densité idéologique et polémique » (Constant, 2000,

7), c'est le terme de *diversité*, jugé plus neutre sur un plan sémantique, qui est souvent employé pour penser les cultures. L'indétermination sémantique du terme a pour but de diluer la question multiculturelle en France. On considère en effet que le multiculturalisme exacerbe l'expression d'intérêts particuliers dans la sphère publique au détriment de la recherche de l'intérêt général : le décuplement infini d'identités culturelles individuelles minerait la cohésion sociale et déconstruirait même la notion de « culture de convergence » (Bock-Côté, 2016, 191 dans Mathieu, 2017, 128). La *diversité* implique alors une imprécision quant aux catégories visées – ethnique, âge, sexe, handicap – ayant non seulement pour objectif d'éluider la question des mécanismes sociaux de production des inégalités et des formes de domination (Juteau, 2018, 38), mais rendant également cette notion consensuelle et en accord avec les principes fondateurs républicains (Doytcheva, 2011 dans Cuche, 2016, 155).

L'idéologie républicaine française a souvent été suspicieuse des différences culturelles qui pouvaient s'exprimer au sein de la nation. La centralisation politique et culturelle lancée par la monarchie et accentuée par la révolution jacobine imposait en effet que l'unité nationale fût renforcée et l'unité culturelle apparente par l'emploi d'une même langue et la référence à une même histoire. Toute manifestation de particularisme était dès lors perçue comme un danger pour la nation (Crenn et Kotobi, 2012, 14). C'est la raison pour laquelle depuis la fin du 19^e siècle l'identité culturelle est envisagée comme secondaire par rapport à l'identité politique, voire totalement apolitique. C'est en effet le lien entre citoyen et État qui est privilégié, et les minorités culturelles, en particulier issues de l'im-

migration, ne peuvent pas bénéficier d'une reconnaissance institutionnelle (Nowicki, 2002).

Cependant, c'est à partir des années 70, dans un contexte de prise en compte d'une France multiculturelle, alors revendiquée par les minorités régionales, qu'émerge une réflexion sur les termes d'assimilation et d'intégration (Crenn et Kotobi, 2012, 15). Cette réflexion restera tout de même étroitement liée à l'idée que la question des différences culturelles doit être évacuée du discours politique. Dès lors, la gestion par l'État français, centralisateur, de la diversité culturelle se caractérisera par ses visées assimilationnistes. Selon le modèle assimilationniste, le migrant doit apprendre la langue et adopter la culture du pays d'accueil. Cela implique la perte de la culture d'origine, y compris la langue maternelle qui ne sera plus pratiquée dans la sphère publique. L'assimilation consiste alors en « une incorporation individuelle des nouveaux arrivants, dont les valeurs et pratiques culturelles d'origine – religieuses, tout particulièrement – n'ont pas leur place dans l'espace public, et ne peuvent s'exprimer que dans la sphère privée » (Boulay, 2008, 69).

L'expression *intégration* signifie en réalité assimilation culturelle et adaptation unilatérale des Français au modèle républicain, ce qui implique la reconnaissance d'un certain nombre de valeurs fondamentales et universelles, telles que la démocratie, l'égalité, la laïcité (Hachimi-Alaoui et Pélabay, 2020, 16) ou encore la primauté des droits individuels sur les droits collectifs. Pélabay indique d'ailleurs que ces valeurs laissent souvent place à des interprétations diverses, allant des lois garantissant les droits et libertés des citoyens, jusqu'aux mœurs et coutumes culturelles, en

passant par des visions du bien et du monde, des héritages historiques et des traditions religieuses (Hachimi-Alaoui et Pélabay, 2020, 29). Malgré ce flou sémantique, l'intégration à la française rime souvent avec assimilation à un modèle dominant, celui de l'État-nation. L'idée centrale de ce paradigme est que l'identité civique française, c'est-à-dire « nationale », s'imposerait naturellement à tous les individus si les relations sociales n'étaient pas « perturbées » par l'ethnicité, cette forme d'appartenance jugée « archaïque » et à laquelle personne ne devrait céder, ni le minoritaire, ni le majoritaire, et encore moins le chercheur. » (Bertheleu dans Crenn et Kotobi, 2012, 64).

Pourtant, une prise en compte politique des processus d'ethnisation des identités permettrait non seulement de relativiser cet impératif assimilationniste (Boulay, 2008, 72) mais offrirait par ailleurs une nouvelle lecture des relations interculturelles qui se construisent dans une multidimensionnalité :

[...] il est important de développer une sociologie des relations interethniques, en montrant les ressorts à la fois économique, politique et culturel à l'œuvre dans la construction des appartenances, en insistant sur leurs dimensions objectives et subjectives, en montrant la complexité sociohistorique et les ressorts matériels et symboliques. (Bertheleu dans Crenn et Kotobi, 2012, 64).

Sans prise en compte des processus de construction sociale entre groupes et individus porteurs de cultures différentes, le concept même de culture et son corollaire – la diversité culturelle – sont d'emblée considé-

rés par l'État comme des processus statiques et isolés (Cuche, 2016) qui mèneraient nécessairement à la fragmentation sociale ou, à l'inverse, et plus rarement, à l'enrichissement mutuel. Or la culture qui est en construction permanente induit une organisation complexe des rapports sociaux et des relations interethniques dans lesquels les individus et groupes issus de l'immigration se trouvent impliqués, en particulier en milieu urbain (White et Frozzini, 2022, 29-30).

La nécessité de repenser l'ethnicité et les relations sociales

Contrairement aux États-Unis où la tradition d'études sur l'intégration des minorités et sur les relations interethniques s'est construite dans un contexte d'immigration massive et au sein d'une société multiethnique reconnue comme telle, la recherche sur l'ethnicité qui a longtemps été considérée comme une particularité anglo-saxonne et donc comme un concept inutilisable, n'a émergé que timidement dans les années 70 en France (Grenn et Kotobi, 2012, 14), dans un contexte où la notion même de diversité culturelle peinait à s'afficher dans le paysage politique (Quiviger, 2021, 56).

Le phénomène de l'ethnicité est souvent rejeté en France par crainte de faire émerger une vision essentialisante de la réalité sociale. Une personne ou un groupe porteur d'une culture « autre » (langue, religion, tenue vestimentaire, organisation familiale) pourra être très rapidement perçu comme *ethnique*, c'est-à-dire culturellement différent par rapport à la norme psychologique et sociale dont se saisira le groupe majoritaire (Guillaumin, 2002). Ce mécanisme aura pour effet de générer des frontières sociales, des séparations symboliques entre le *nous* et le *eux*, où le *nous*

incarne la *norme* et le *eux* l'étrangeté, voire l'étrangeté. Ces frontières ethniques seront également révélatrices d'un rapport de pouvoir asymétrique, inégalitaire : dans la perspective assimilationniste, c'est le migrant, perçu comme membre d'un groupe ethnique, porteur d'une « sous-culture » (Bogalska-Martin, 2006, 277), et très souvent en situation de marginalité socioéconomique, qui doit s'adapter aux normes du pays d'accueil pour tenter finalement d'atténuer ces barrières ethniques. Selon cette logique, la culture est perçue comme un élément déterminé, comme une essence qui viendrait attribuer à un individu ou à un groupe une identité culturelle figée, territorialement confinée et non évolutive. Dans cette approche dite culturaliste, la conception de la culture est pensée « en termes généralement statiques, c'est-à-dire par la reconnaissance de traits et caractéristiques objectifs interprétés comme étant constitutifs de la culture de grands ensembles d'individus provenant d'un même pays ou d'une même région » (Montgomery et Agbobi, 2017, 9). Or selon Bolzman, la culture est dynamique au contraire : l'individu est « un acteur, qui contribue aussi de manière créative à la production et à l'appropriation de sa propre culture. » (Bolzman, 2012, 34). Un migrant qui s'établit en France devra s'adapter à un nouvel environnement social, tenir compte de nouvelles réalités, interagir et en cela même, produire une nouvelle culture (Emongo, 2014).

Selon l'approche interculturelle qui entend analyser plus finement les relations sociales, l'ethnicité en France ne peut donc se réduire à cette identité oppositionnelle où l'étiquette *ethnique* n'est finalement attribuée qu'à la seule perception du groupe majoritaire. La gestion de l'immigration telle qu'elle est as-

surée par les pouvoirs publics en France est d'ailleurs paradoxale puisque bien que la diversité culturelle ne soit pas reconnue sur un plan politique, les catégorisations ethniques et les mécanismes d'exclusion qu'elle produit sont quant à eux bien présents. Cette gestion est en effet prise dans :

[...] le jeu hypocrite du montré-caché de l'ethnicité, jeu qui consiste pour les politiques publiques à produire des catégories visant à cibler les populations migrantes et leurs descendants tout en refusant officiellement de se prêter à cet exercice » (Guelamine, 2006, 292).

Des auteures telles que Juteau ou Pietrantonio plaident ainsi pour que le qualificatif d'*ethnique* s'applique également aux populations majoritaires car elles sont, sans en avoir conscience, traversées par des logiques similaires, mais souvent requalifiées par des termes approchants (tels que les religions, les langues, les coutumes, les patrimoines, les corporations) (Raulin et Crenn, 2021, 9). Le majoritaire doit être lui aussi appréhendé comme « acteur ethnique et non plus comme une instance neutre en matière d'ethnicité, qui se contenterait de contenir les demandes du minoritaire ». Seule cette approche permet de concevoir les catégories majoritaire et minoritaire comme constitutives l'une de l'autre, à l'intérieur d'une dynamique certes asymétrique, mais réciproque (Bertheleu, 2012, 64).

Tel est l'un des objectifs de la démarche interculturelle : mieux saisir le vécu des membres des groupes minorisés, appréhendés alors comme des acteurs et non uniquement comme des victimes (les « stigmatisés ») de ces relations (Bertheleu, 2012). Selon Bélanger, il est nécessaire de s'affranchir de cette

opposition *nous/eux* où le *nous* ressemble davantage à un mythe nationaliste qu'à une réalité socioculturelle, et où le *eux* renvoie à des caractéristiques culturelles figées et généralisables à l'ensemble d'un groupe (Bélanger, 2002, 74). Toujours selon l'auteur, l'intervention interculturelle devrait plutôt « mettre en présence deux systèmes d'intelligibilité » ou « deux visions du monde [qui] entreront en rapport d'élucidation, chacune devant être comprise comme étant le produit de vécus, [ou ...] d'expériences [...] liés à des pratiques spécifiques et locales avant d'être ethniques et nationales » (Bélanger, 2002, 75).

Mais cette démarche peut-elle s'appliquer au contexte social et politique français ? Afin de répondre à cette question, nous présenterons tout d'abord comment la définition et le champ d'études de l'interculturel ont émergé en France, avant d'analyser la manière dont l'approche interculturelle se traduit dans le milieu spécifique du travail social.

II- L'APPROCHE INTERCULTURELLE EN FRANCE

Définitions générales

L'interculturel tel qu'il est défini au Québec renvoie à un domaine de la recherche et de la pratique (ou intervention) permettant « une réflexion approfondie sur les conditions de la rencontre en contexte pluriethnique » (White et Gratton, 2017, 65), même si l'interculturel ne se limite pas exclusivement aux migrations. Pour de nombreux chercheurs français, la recherche interculturelle se présente comme un vaste champ d'études transversal, pluridisciplinaire et récent qui tente de saisir un objet tout aussi vaste, celui de la culture, arrimé aux questions sociales (Rafo- ni, 2003, 14). Comme souligné plus haut, la

culture de l'*Autre*, et l'altérité de manière plus large, ne sont pas une réalité objective et figée, mais bien un phénomène dynamique qui, au contact d'autres cultures, se transforme, se déconstruit et se reconstruit. Cuche rappelle d'ailleurs à juste titre que ce ne sont pas les cultures (des entités abstraites) qui se rencontrent, mais les individus (des êtres concrets) qui ne sont jamais enfermés complètement ni définitivement dans une culture (Cuche, 2016, 150).

Une définition générale et consensuelle de l'interculturel est proposée par Claude Clanet, grand théoricien français de l'interculturel : il s'agit de « l'ensemble des processus – psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels, etc. – générés par les interactions de culture, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle entre les partenaires en relation » (Clanet, 1990, 21 dans S. Thiéblemont-Dollet, 2003, 6). Emongo, dans son étude terminologique de l'interculturel, souligne que le préfixe « inter », associé au mot « culture » recouvre une réalité pluraliste dynamique qu'est l'interaction (Emongo, 2014, 229). Rafoni rappelle de son côté que l'interculturel veut se démarquer de l'anthropologie classique en étudiant l'altérité dans son rapport dynamique avec soi et non comme une réalité objective et limitée (Rafoni, 2003, p.18). L'interculturel révèle ainsi un double mouvement de distanciation et de rapprochement vis-à-vis de l'*Autre* et vise ainsi une double acceptation : celle de soi dans son identité culturelle et de l'*Autre* dans sa différence (Lenoir et Tupin, 2012, 46-47).

La recherche interculturelle implique la prise en compte de ces processus dynamiques inhérents à la rencontre et à l'échange de cultures. Cette reconnaissance peut permettre d'abor-

der la différence autrement et de résoudre les malentendus, peurs ou conflits qui peuvent survenir lors du contact avec des individus et des groupes d'autres cultures. À cet égard, Cohen-Emerique explique que « nos perceptions sélectives, la peur de l'étranger et de l'étrange, les préjugés ethnocentriques, les tendances à la schématisation et à la banalisation dans l'appréhension d'une autre culture, et enfin les attitudes de dévalorisation, et même le racisme et la discrimination sont des filtres et écrans cognitifs et affectifs, obstacles au développement d'une ouverture à la culture de l'autre, à la reconnaissance et à la tolérance des différences » (Cohen-Emerique et Rothberg, 2015, 8). L'interculturel se justifierait donc dans le repérage de ces peurs, empêchements et filtres jusqu'aux tentatives pour les faire disparaître (Lenoir et Tupin, 2012, 47).

C'est la raison pour laquelle l'approche interculturelle est de plus en plus associée à la nécessité d'une perspective critique du rapport à l'*Autre*, souvent caractérisé par ces multiples tensions qui mobilisent des dimensions relationnelles et psychologiques (microdimensions) et des dimensions économiques et politiques plus larges (macrodimensions) (Rachédi, Le Moing et Brunet, 2020) dans un contexte social de plus en plus délétère. Cette démarche critique n'est cependant pas celle qui est prioritairement mise de l'avant par le Conseil de l'Europe.

L'interculturel selon le Conseil de l'Europe

Comme nous l'avons rappelé, les différents modes de gestion de la diversité culturelle ne permettent pas d'établir avec précision et consensus la nature multiculturelle de la société européenne. En réalité, le projet européen, né pour défendre des intérêts éco-

nomiques communs, a progressivement intégré l'idée d'une unité culturelle, au sein de laquelle une identité et une citoyenneté partagées pourraient s'épanouir (Boulay, 2008, 88). Différent des modèles assimilationniste et multiculturaliste définis plus haut, le modèle intercommunitariste (ou interculturel) en Europe est un projet social comprenant des recommandations émises par le Conseil de l'Europe³ afin de promouvoir des valeurs universelles communes :

Le dialogue interculturel est un échange de vues ouvert et respectueux entre des individus et des groupes appartenant à des cultures différentes, qui permet de mieux comprendre la perception du monde propre à chacun. (...) Le dialogue interculturel est bien plus qu'un exercice de curiosité réciproque et respectueuse. Il a une dimension opérationnelle : le dialogue interculturel est censé renforcer la cohésion sociale, apaiser les tensions intercommunautaires et intra-communautaires, favoriser la tolérance, venir à bout des préjugés et des stéréotypes sur les autres cultures, ouvrir les institutions sociales aux besoins des différents [sic] cultures, et accroître l'influence mutuelle des cultures (Conseil de l'Europe, 2017, 6-9).

Ces recommandations seront finalement publiées dans le Livre blanc du Conseil de l'Europe en mai 2008 par les 47 États membres de l'organisation : ce document « plaide en faveur de la prise en compte de la diversité culturelle dans l'élaboration des politiques, notamment à l'échelle locale » (Guidikova, 2022, 65). Plusieurs villes considèrent en effet que les immigrants et les réfugiés repré-

sentent un atout pour le développement social, économique et culturel local. Ces mêmes villes ont ainsi décidé de renforcer la représentativité de ces groupes dans leur système de gouvernance, de promouvoir le principe d'une éducation interculturelle à l'école et de s'assurer d'un accès équitable aux ressources. Plus de 140 villes sont aujourd'hui identifiées comme « interculturelles » par le Conseil de l'Europe, tant en Europe qu'au-delà, y compris en Australie, au Canada, au Japon, en Israël, au Mexique, au Maroc et aux États-Unis (Conseil de l'Europe, 2023).

Toutefois, les valeurs universelles interculturelles promues par le Conseil de l'Europe sont également remises en question puisqu'on considère qu'elles reflètent avant tout les valeurs de la majorité (l'universalisme pouvant en effet devenir ethnocentré) et ne prennent pas suffisamment en compte les caractéristiques sociohistoriques ou économiques des différents groupes (Rachédi et Taïbi, 2019, 117). Ceci peut s'expliquer par le fait que le projet interculturel, même en proposant une approche globale de l'intégration dans ses dimensions économiques, institutionnelles, culturelles et sociopsychologiques (Guidikova, 2022, 68), néglige les rapports inégaux entre la majorité et les minorités, et ne dénonce pas assez vigoureusement l'existence de facteurs structurels d'exclusion.

L'interculturel en France : une approche dont s'est emparé le travail social

À l'instar du principe qui guide le fonctionnement des villes interculturelles en Europe, l'idée fondamentale de l'interculturel en France est que les différences culturelles ne

3 Le Conseil de l'Europe est une organisation internationale fondée en 1949, comprenant 47 États membres, dont 28 sont membres de l'Union européenne, et se donnant pour objectifs principaux de promouvoir les droits de l'homme, la démocratie et la primauté du droit.

sont pas des obstacles à surmonter, mais une source d'enrichissement mutuel quand elles sont mobilisées (Cuche, 2016, 149).

Cuche rappelle que les enjeux de l'interculturel sont à l'origine politiques et liés alors à la gestion des populations immigrantes. Au début, l'interculturel correspondait à un ensemble de dispositifs relevant du domaine de la formation et de l'éducation, domaine qui reste, aujourd'hui encore, son domaine d'application privilégié, même s'il s'étend à d'autres domaines, comme ceux de la communication ou du travail social. C'est ainsi en 1975 que le terme « interculturel » fait son apparition pour la première fois en France dans des textes officiels concernant la scolarisation des enfants de migrants. En effet, face aux difficultés scolaires de ces derniers, l'Éducation nationale préconise une « pédagogie interculturelle » qui se veut une forme de reconnaissance des cultures d'origine des immigrants (Cuche, 2016, 149).

L'interculturel se caractérise aujourd'hui par une imbrication très forte entre problématiques sociales et recherche et, comme la culture, constitue un objet d'étude résolument interdisciplinaire. Les travaux scientifiques consacrés à l'interculturel en France relèvent de cadres épistémologiques, de disciplines et d'approches méthodologiques très divers : c'est d'ailleurs cette diversité d'outils et d'approches qui fait de l'interculturel une problématique, c'est-à-dire un cheminement ou un mode d'interrogation, et non une doctrine ou une théorie susceptible de produire des normes de validité et de validation rigides (Boulay, 2008, 66). Se pose toutefois le problème de la terminologie associée au champ général de cette recherche interculturelle car les acceptions peuvent varier, d'un chercheur

à l'autre avec parfois seulement de fines nuances dans le propos : cette recherche peut être nommée *interculturel*, *interculturalité*, *interculturalisme* et/ou parfois *communication interculturelle* (Rafoni, 2003, p.15).

Enfin, l'ambiguïté de la recherche interculturelle est accentuée par le fait qu'elle peut aussi être imprégnée d'idéologies souvent contradictoires. L'interculturel peut désigner tout à la fois un programme d'action, voire d'engagement, et parfois même une forme de militantisme (Cuche, 2016, 149) pour signifier la remise en cause de l'idéologie assimilationniste dominante, comme cela peut s'observer dans le milieu du travail social. C'est souvent dans ce domaine qu'ont lieu les rencontres interculturelles entre immigrants/nouveaux arrivants (enfants, adolescents et/ou adultes) et professionnels du travail social (ou intervenants sociaux). En effet, du fait de la diversité des publics accueillis dans les structures dans lesquelles ils interviennent (services de l'État, collectivités territoriales, institutions spécialisées, associations ou centres socio-culturels), ces professionnels peuvent acquérir une expertise auprès du public migrant en particulier. Même si les travailleurs sociaux répondent à des missions qui s'adressent en principe sans distinction à toute population en demande sociale, d'autres intervenants, notamment en réponse à des politiques publiques locales, peuvent développer des pratiques spécifiques auprès de publics migrants (Guelamine, 2006, 292).

Puisque les politiques publiques, attachées au modèle républicain d'intégration développé plus haut, restent peu sensibles aux questions en matière d'interculturel et de différence culturelle (Boulay, 2008, 74), les intervenants sociaux dénoncent régulièrement le modèle

assimilationniste qui s'appuie sur le lien à la nation française.

La critique du modèle assimilationniste

Le modèle assimilationniste exige que les personnes issues de l'immigration apprennent la langue et les usages scolaires, sociaux et culturels de la société d'accueil française, afin de se rapprocher de la norme. Les professionnels du travail social souhaitent pourtant prendre en compte dans leurs interventions les nombreux liens supra-nationaux (religieux, communautaires, etc.) qui définissent les publics migrants et participent à la mise en place de nombreuses stratégies identitaires, et respecter ainsi leurs spécificités culturelles. Il s'agit ici d'une difficulté récurrente exprimée par ces professionnels qui doivent à la fois incarner et faire respecter le modèle national, et prendre en compte les nombreux mécanismes à l'œuvre dans l'expression de la diversité culturelle. Ainsi, ils participent à la négociation et à la renégociation des rapports réciproques entre le modèle sociétal républicain et ce qui est communément perçu comme du « communautarisme de repli » (Bogalska-Martin, 2006, 283). Ainsi aujourd'hui :

Les travailleurs sociaux se trouvent pris à l'interface des institutions qui les emploient et des usagers qui les sollicitent : entre les attentes des uns et les difficultés des autres, ils doivent composer avec des milieux culturellement hétérogènes aux problématiques complexes et disparates (Quiviger, 2021, 34).

C'est cet équilibre fragile à trouver qui incite de nombreux professionnels du travail social à repenser les interactions culturelles, notamment dans une approche systémique critique : cette approche considère en effet

l'importance de tenir compte de l'environnement global et multidimensionnel des personnes immigrantes dans leur processus d'adaptation à la société d'accueil, c'est-à-dire l'ensemble des réseaux individuels, primaires et secondaires (réseau familial, scolaire, professionnel) ainsi que des déterminants extérieurs tels que les rapports majoritaires-minoritaires décrits plus haut (Rachédi et Taïbi, 2019, 147). L'approche systémique requiert ainsi de comprendre de l'intérieur l'univers de signification du public migrant (Abdallah-Pretceille, 1999).

Cette démarche qui souhaite relativiser les codes et ressorts de la culture dominante française (Verbunt, 2009, 41) implique que les valeurs, attitudes, comportements et points de vue des personnes issues de l'immigration sont tout aussi légitimes et acceptables que ceux de la norme dominante. L'objectif pour le travailleur social est alors de rapprocher ces points de vue avec son propre système de valeurs, idéologies, modes de pensée et techniques professionnelles afin d'établir un cadre de compréhension mutuelle qui ne soit pas un alibi à l'uniformisation culturelle (Jovelin, 2006, 260). Il s'agit aussi d'adopter une posture réflexive : prendre de la distance par rapport au cadre de référence dominant et aux fondements normatifs de la société, tout en déconstruisant les représentations et préjugés sur les autres cultures qui peuvent survenir dans l'intervention sociale (Bolzman, 2012, 32) et peuvent mener à la schématisation, voire à la folklorisation culturelle. C'est ici tout l'intérêt de la démarche interculturelle qui, même si elle est encore minoritaire en France, :

[...] Devrait comprendre un regard critique sur nos institutions et sur la discrimination systémique dans notre société, des connais-

sances au sujet des groupes qui vivent ces situations d'exclusion, mais aussi une prise de conscience des intervenants au sujet de leurs biais et de leurs préjugés (Préface de Rousseau dans Rachédi et Taïbi, 2019).

Cette prise de conscience est d'autant plus forte que ces préjugés et, plus généralement, les tendances ethnocentriques (tendances à juger des valeurs étrangères par le prisme de son propre système de valeurs), peuvent interférer dans l'intervention sociale dans le cadre d'interactions interculturelles (Cohen-Emerique et Rothberg, 2015). Cohen-Emerique souligne en effet que le modèle professionnel de l'intervenant, rattaché à la norme dominante, se fonde sur les idéologies de la modernité et une conception individualiste de la personne. Cette conception « sous-tend le principe que le traitement d'une demande en travail social se fait sur une base individuelle avec la personne concernée uniquement, afin qu'elle se prenne en charge et mobilise ses ressources, le but final de l'intervention étant l'autonomisation ». Or ce modèle n'est pas toujours facilement applicable. L'échec de sa mise en place peut donc conduire parfois à une déstabilisation de l'identité professionnelle (Cohen-Emerique, 2006, 270-271).

Malgré une volonté affichée de contrer l'idéologie dominante et de rapprocher les points de vue, il existe toujours un rapport de pouvoir structurel entre les intervenants et le public porteur d'une autre culture – une culture bien souvent essentialisée.

La posture de l'intervenant social face à la notion de culture et à la diversité culturelle

La culture n'est pas une donnée homogène à caractère statique, mais un processus en mouvement permanent : l'individu n'est ja-

mais passif dans son appropriation de la culture, et en fonction de nombreux facteurs, il peut manipuler, hiérarchiser et interpréter de façon dynamique, voire créatrice, ses multiples appartenances culturelles (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989, 80-81). Dans le cadre du travail social, Cohen-Emerique rappelle donc qu'il faut éviter de tomber dans le piège de la notion trop réductrice de la « culture d'origine » qui doit impérativement être différenciée des appartenances qui caractérisent les personnes et les groupes : appartenance à une nation, une ethnie, une région, une religion, à un milieu rural ou urbain, à un groupe majoritaire ou minoritaire déjà dans le pays d'origine (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989, 80-81).

Des auteurs considèrent aussi que la posture des travailleurs sociaux se situe autant en aval qu'en amont du processus de diversification culturelle. En effet, selon Bogalska-Martin, il serait inexact de penser que les travailleurs sociaux accompagnent seulement une diversité d'emblée revendiquée par un public issu de l'immigration. Au contraire, tout semble indiquer que pour de multiples raisons, ils participent très activement à l'émergence et à la promotion de cette diversité dans un contexte d'intégration républicaine souvent remis en question :

En tant que médiateurs, parfois comme initiateurs de projets, ils accompagnent les processus de revendication communautaire de certains groupes : gens du voyage, femmes, jeunes des cités. Ils sont directement confrontés à la revendication de particularité culturelle qui surgit dans le cas d'échec de l'intégration républicaine et en l'absence de solution durable et « honorable » au problème de l'exclusion sociale et économique. (...) Attachés à la mission qui

consiste à « donner l'accès aux droits », les TS sont confrontés aux conditions réelles d'inégalité sur lesquelles, malgré leurs efforts, ils ont beaucoup de mal à agir. (...) Ils luttent, là où ils peuvent, contre les préjugés, contre le racisme, ils s'acharnent à montrer que les populations dont ils s'occupent sont porteuses d'un capital culturel, d'un savoir-faire et d'un savoir-vivre, qu'ils sont intégrables (Bogalska-Martin, 2006, 283).

Les travailleurs sociaux participent inévitablement à l'expression de cette diversité culturelle en dénonçant par exemple les comportements discriminatoires ou en s'engageant dans divers projets de groupe où les différences sont présentées comme un atout. De plus, selon que la prise en charge d'un public issu de l'immigration entre dans un dispositif balisé répondant à des demandes précises (comme cela est par exemple le cas avec l'Aide sociale à l'enfance avec l'accueil de jeunes migrants isolés) ou non, les postures de ces intervenants sociaux seront très diverses. Par exemple, les étrangers en situation irrégulière sont exclus d'un certain nombre de droits sociaux, et les professionnels appelés à les rencontrer sont aussi limités dans leur intervention (Guelamine, 2006, 292), et sont souvent contraints de mettre en place des stratégies de contournement afin de faciliter leur intégration socioéconomique.

Faute d'une volonté politique affirmée de reconnaissance de la diversité culturelle et tenue à l'écart des grands débats de l'évolution à donner au travail social (Quiviger, 2021, 37), la dimension interculturelle peut exister autrement. Celle-ci peut tout d'abord émerger dans la prise de conscience, chez l'intervenant.e, qu'il existe un rapport de pouvoir structurel entre lui/elle-même et l'utilisateur porteur d'une

autre culture et que ce déséquilibre relationnel peut être corrigé (Quiviger, 2021, 37).

Une relation d'aide asymétrique à corriger

Une certaine approche de l'interculturel dans le travail social limiterait aux seules personnes issues de l'immigration l'appartenance à une culture (Gratton, 2014, 183). De manière générale, le milieu du travail social considère que les migrants et leur famille ont des problèmes du fait de leur différence culturelle (s'agissant des démarches administratives, de la scolarisation des enfants, de la recherche d'un emploi, etc.) et qu'ils ont ainsi des manques ou des déficits qu'il faut combler. À cette incompatibilité culturelle s'ajoute le faible niveau de qualification de certains immigrants qui les condamnerait à une marginalité structurelle (Bolzman, 2012, 30). Les travailleurs sociaux sont généralement décrits comme « assurant une présence quotidienne auprès de personnes qui rencontrent des difficultés et ont besoin d'une aide en raison de leur situation sociale ou familiale, de leur handicap, de leur âge ou encore de leur état de santé » (Himbert, 2010, 129). Le travail social peut donc être considéré dans une perspective réparatrice, bienfaitrice où l'intervenant incarne l'apport de solutions, celui ou celle qui va orienter, conseiller, aider, avoir un certain pouvoir sur le destin des personnes en demande sociale.

En France, l'intervenant social qui représente l'institution incarne aussi la norme. Il se trouve ainsi dans une relation asymétrique avec le migrant : c'est ce dernier qui doit faire un effort pour s'adapter à sa société d'accueil (Bolzman, 2012, 30). Ces relations inégalitaires sont présentes en particulier lorsqu'il s'agit de personnes dont le statut social et ju-

ridique de minoritaires implique qu'elles ne sont pas actrices dans la vie sociale, comme cela est le cas des étrangers en situation irrégulière. Camilleri et Cohen-Emerique rappellent que cette exclusion de la vie sociale, plus ou moins accentuée par le racisme et l'ostracisme selon les groupes, est toujours présente dans la relation d'aide, même si le travailleur social est convaincu de son attitude égalitaire, et de ne pas avoir de préjugés : en fait, il est le représentant de la société d'accueil, de ses institutions, mandaté par elles et il est aussi membre du groupe dominant (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989, 108). En tant que professionnel, il est acteur social représentant de la société d'accueil et de l'institution qui rend légitime son action et toujours engagé dans le jeu de relations majoritaire-minoritaire, dominant-dominé (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989, 91) et par conséquent souvent pris dans des contradictions et des tensions (opposition entre l'être et le devoir être) qui peuvent se révéler sources de confusion, voire de rigidification.

Afin de corriger ce déséquilibre et d'adopter une posture réflexive, même si celle-ci est déstabilisante et peut entraîner un « choc culturel », la démarche interculturelle est de plus en plus privilégiée dans les milieux de la pratique en France, une adhésion d'autant plus nécessaire au regard du contexte socio-politique actuel.

III- L'INTERCULTUREL : QUELLE UTILITÉ ET QUELLE APPLICATION DANS LE CONTEXTE ACTUEL ?

Laïcité, nationalisme et islamo-gauchisme

Si les discours xénophobes ont été réactivés à la suite de l'arrivée massive de migrants dans plusieurs pays de l'Union européenne, dont la France, à partir de 2014, ils sont aujourd'hui fortement exacerbés pour plusieurs raisons. La « maîtrise » de l'immigration est devenue le thème central du programme des dernières élections présidentielles (2022) et a donné lieu à de nombreux discours populistes anti-étrangers. Un projet de loi censé faciliter les régularisations de travailleurs sans papiers qui exercent dans des métiers « en tension » (accélération des procédures de demandes d'asile) est vivement contesté par les associations de défense des exilés car il souhaite dans le même temps durcir les expulsions, en particulier des étrangers délinquants (Pascual, 2023)⁴. D'autres thèmes comme la laïcité s'invitent dans le débat, notamment depuis l'assassinat par décapitation de l'enseignant Samuel Paty par un jeune d'origine tchétchène, en octobre 2020. Selon Jovelin, est laïque « une société qui respecte la liberté de conscience, c'est-à-dire dans laquelle l'État garantit l'égalité des droits pour l'ensemble du peuple sans qu'aucun individu ne puisse être discriminé en raison de ses choix politiques ou religieux » (Jovelin, 2006, 126). Or les événements d'octobre 2020 (et avant eux, les attaques terroristes de Charlie Hebdo en janvier 2015 ou l'attaque du Bataclan en novembre 2015) ont fait émerger une conception « nationaliste » de la laïcité la considérant comme

4 À l'heure où nous écrivons ces lignes (23 mars 2023), sur fond de fièvre politique et sociale après l'adoption via la procédure du 49.3 de la très contestée réforme des retraites, l'exécutif a décidé de ne pas débattre dans l'immédiat de ce projet dont le sujet est jugé trop controversé.

la première des valeurs républicaines à protéger (Koussens, 2016, 131). Alors que le chef de l'État prônait une laïcité apaisée avant ces événements, l'expression d'une approche plus dure s'est dessinée au sein du gouvernement, notamment à la suite de l'assassinat de Samuel Paty (Herrerros, 2020), prônant ainsi une forme assimilationniste de la laïcité où les appartenances particulières n'auraient plus lieu d'être. Un projet de loi sur les séparatismes a alors été conçu pour lutter contre la radicalisation, l'islamisme et le repli communautaire sur le sol français, projet dont le contenu et son éventuelle efficacité ont été très controversés, en particulier au sein des cercles universitaires et associatifs (Mazuir, 2021).

Avant même que cette loi n'entre finalement en vigueur en juillet 2021, de nombreux acteurs du monde académique et associatif travaillant de près ou de loin sur les enjeux de la diversité culturelle dénonçaient déjà les politiques et les discours stigmatisant certaines communautés, notamment musulmanes, au nom de l'unité républicaine puisque dans le débat public, les thématiques portant sur l'échec de l'intégration et la montée du communautarisme sont souvent corrélées à l'Islam (Hachimi-Alaoui et Pélabay, 2020, 21). Récemment, les opposants à la vision politique selon laquelle la diversité culturelle serait source de fragmentation sociale ont été taxés d'islamo-gauchistes pour avoir en particulier dénoncé les discours islamophobes. Lorsque la ministre de l'Enseignement supérieur de l'époque, Frédérique Vidal, réclame au CNRS un « bilan » sur l'islamo-gauchisme à l'université en février 2021, cette demande crée un tollé parmi la communauté universitaire qui considère que l'islamo-gauchisme n'a aucune réalité scientifique (*Le Point*, 2021).

Cette critique selon laquelle il y aurait une proximité supposée entre défense de la diversité culturelle et milieux musulmans, voire islamistes, n'est pas sans rappeler le débat plus large entourant le soutien à l'idéologie multiculturelle comme cela peut s'observer par exemple au Québec :

[...] dans certains milieux, le terme « multiculturalisme » est négativement connoté (au point où être qualifié de « multiculturel » relève de l'insulte) et est utilisé pour dénoncer une croisade de la gauche (forcément multiculturaliste) contre les manifestations de l'identité nationale qui se fonde sur une histoire commune, avec ses règles, ses valeurs et ses coutumes. Plus spécifiquement, la dénonciation du multiculturalisme sert à pourfendre une gauche naïvement ouverte à l'endroit de l'immigration (surtout musulmane), de la reconnaissance des identités plurielles, des droits qui s'y rattachent et de leur manifestation dans l'espace public (Rocher et Macià, 2022, 167).

Dans ce contexte sociopolitique particulièrement tendu, nous pensons que la démarche interculturelle, en particulier dans ses applications concrètes, revêt une utilité toute particulière pour repenser les interactions sociales en France et s'éloigner du débat qui se cristallise autour de l'immigration, des identités religieuses et de leur supposée menace sur la cohésion nationale.

Parmi ces applications, la formation joue un rôle déterminant auprès des intervenants puisqu'elle mise sur des connaissances et des pratiques pour les aider à appréhender certaines situations dites interculturelles et répondre au mieux aux besoins des personnes avec lesquelles ils communiquent. La formation interculturelle apparaît d'autant plus né-

cessaire au regard de la conjoncture sociale, économique et politique qui exacerbe les tensions entre la société d'accueil française et les groupes issus de l'immigration, renforçant un peu plus les stéréotypes et les situations d'exclusion.

La formation à l'interculturel en travail social : une application concrète de la démarche interculturelle

Dans le contexte actuel, et selon Verbunt, plusieurs arguments justifient l'intérêt et la nécessité d'une formation à l'interculturel : en premier lieu, éviter le danger de verser dans un ethnocentrisme inconscient ; l'enrichissement personnel et l'acquisition du « réflexe interculturel » qui empêche de porter un jugement immédiat sur l'*Autre* différent ; enfin, la volonté de proposer un accueil efficace et respectueux des personnes issues de l'immigration (Verbunt, 2009, 211-212). Dans le domaine spécifique du travail social, la formation à l'interculturel peut se justifier lorsque surgissent entre l'intervenant et le nouvel arrivant des problèmes de communication, des problèmes linguistiques ou d'autres obstacles, plus ou moins récurrents, liés à la perception de l'*Autre*.

Or si la formation interculturelle, fortement institutionnalisée, ne cesse de se développer dans la province du Québec, en France elle demeure moins visible car la formation en travail social, régie principalement par l'État, ne prévoit pas de volet significatif consacré aux questions interculturelles (Quiviger, 2021). De plus, le travailleur social qui se situe à l'interface entre les citoyens et les administrations étatiques évolue dans un cadre complexe, souhaitant d'un côté l'intégration des individus et des familles migrantes et, de l'autre, devant répondre aux pressions admi-

nistratives dans un contexte politique de plus en plus tendu comme évoqué plus haut. C'est la raison pour laquelle les formations à l'interculturel qui se développent dans le milieu associatif s'inscrivent assez souvent dans une démarche à forte connotation politique où formateurs et intervenants sociaux peuvent s'opposer aux orientations préconisées par le gouvernement, notamment parce qu'ils dépendent aussi de la société civile dont ils doivent défendre les droits fondamentaux (Verbunt, 2009, 76). Selon de nombreux professionnels du travail social, l'acquisition du réflexe interculturel par le biais de la formation relève ainsi d'une démarche politique permettant non seulement de relativiser le cadre d'intégration national, mais aussi parfois de se distancier des mesures gouvernementales en matière d'immigration et d'intégration jugées trop « assimilationnistes ».

Tantôt menées par des professionnels du milieu associatif, tantôt menées par des formateurs indépendants, les formations à l'interculturel sont dispensées dans plusieurs domaines tels que le monde de l'entreprise, le secteur de la petite enfance, les milieux scolaires et universitaires, le secteur socio-médical ou le domaine du travail social. Ces formations privilégient des approches théoriques relevant de disciplines différentes (histoire, sociologie, anthropologie culturelle et médicale, psychologie, ethnologie, gestion de l'entreprise) et ont pour vocation d'aider les professionnels à mieux s'outiller pour travailler auprès de personnes issues de l'immigration, en développant des compétences interculturelles, notamment des savoirs (connaissances de nature factuelle ou théorique), des savoir-faire (habiletés pratiques et adaptation des approches d'intervention) et des savoir-être (développement des atti-

tudes, des compétences relationnelles et des capacités réflexives et critiques) (TCRI, 2013, 1; Larochelle-Audet, J., Borri-Anadon, C., McAndrew, M., Potvin, M., 2013, 49-50). Rachédi et Taïbi, qui proposent une définition similaire, rappellent également que la formation devrait être constamment traversée par un travail de réflexivité dans la pratique afin de répondre de façon appropriée aux situations auxquelles les professionnels sont exposés dans l'exercice de leurs fonctions (Rachédi et Taïbi, 2019, 161). La démarche méthodologique réflexive exige de ces professionnels une prise de conscience et un examen approfondi de leurs pratiques dans le cadre de situations dites interculturelles. La formation interculturelle comprend bien souvent ces deux approches de sensibilisation et de réflexivité puisqu'elle mise d'abord sur la transmission de connaissances théoriques et pratiques dans le cadre d'une rencontre dans un contexte de diversité, mais comprend aussi parfois des pratiques réflexives, à plus ou moins long terme, et s'interroge notamment sur les biais dans la pratique des professionnels et les rapports de pouvoir qui peuvent exister entre eux et le public qu'ils prennent en charge (SHERPA, 2022). La formation interculturelle devrait donc amener à apprécier et respecter les différences, accepter et intégrer une réflexion sur la complexité des cultures et de chaque être humain, remettre en question les hypothèses fondamentales des intervenants et leur incidence sur leurs pratiques ; elle devrait par ailleurs éviter la négation et reconnaître la différence, en tant que richesse inépuisable de l'être humain, ou encore éviter l'approche de l'Autre qui exclut l'analyse de soi (Kanouté, Hohl, Xenocostas, Duong, 2007, 243).

Lors d'une enquête menée en France en 2014

auprès de formateurs, de salariés et de bénévoles de diverses structures associatives et publiques dont le principal mandat était d'accueillir et d'accompagner les publics migrants et réfugiés (Le Moing, 2020, 229-248), nous avons pu analyser le contenu des formations à l'interculturel qui y étaient proposées. L'un des principaux objectifs de ces formations était de sensibiliser les participants aux questions liées aux politiques d'intégration et aux droits des étrangers, notamment en situation irrégulière. Le terme d'*intégration* étant jugé trop connoté car associé à l'idée d'assimilation, les répondants avaient souligné l'importance d'une meilleure compréhension du terme, d'autant plus que les institutions considéraient – et considèrent toujours – l'acquisition de la nationalité française comme l'aboutissement normal du processus d'intégration (Verbunt, 2009, 71). Au sein de ces formations étaient notamment abordés les problèmes déontologiques rencontrés par les intervenants sociaux face aux nouveaux arrivants en situation irrégulière, et les difficultés éprouvées dans la mise en œuvre de politiques publiques en contradiction avec le code déontologique sur lequel le travail social est normalement bâti (Verbunt, 2009, 79).

Selon notre analyse, un second objectif de la formation à l'interculturel était de favoriser une meilleure compréhension des dynamiques identitaires, tant du côté des personnes issues de l'immigration (variété de processus d'acculturation selon les publics et les vécus migratoires) que du côté des intervenants (validité du modèle professionnel). Par exemple, la notion de « fabrication culturelle », très présente chez les travailleurs sociaux qui accompagnent des populations migrantes, tend le piège de la schématisation et de la folklorisation. Ce piège peut être évi-

té lorsque, dans l'apport de connaissances, il y a relativisation des codes et ressorts de la culture dominante française (Demorgon et Lipiansky, 1999, 41). Les thèmes abordés en formation interculturelle (structures sociales et familiales, rapports sociaux de genre, modèles éducatifs, relation à l'école, langues et modes d'expression, etc.) étaient ainsi nécessaires à la compréhension des perceptions sélectives des intervenants sociaux et à la relativisation de leurs propres codes culturels.

Comme évoqué plus haut, la double contrainte du respect des spécificités culturelles et du processus d'intégration à la communauté nationale conduit nécessairement les intervenants sociaux à sans cesse repenser les interactions culturelles dans la société moderne. Pour ce faire, les formations à l'interculturel proposent des contenus ciblés sur les politiques d'intégration (approche macrosociale) ou les problématiques identitaires (approche microsociale). Notons également que la très grande majorité de ces programmes de formation ne privilégient aucune approche essentialiste : il y a en effet une volonté exprimée de ne pas tomber dans le piège de la formation « exotique » qui traiterait de l'ethnicité, mais bien d'aborder les enjeux liés à la diversité culturelle dans son ensemble. Certaines formations proposent même des approches critiques de la notion de culture afin de faire prendre conscience aux participants de sa complexité, ainsi que des écueils du culturalisme.

CONCLUSION

Dans un contexte particulièrement agité, et malgré un cadre d'intégration national visant l'assimilation culturelle, nous pensons que la démarche interculturelle en France peut jouer

un rôle fondamental pour interroger et repenser les relations sociales dans un contexte de diversité culturelle qui demeure une réalité sociodémographique. En particulier, l'approche interculturelle critique qui s'est surtout développée au Québec et qui pointe du doigt toute forme de domination et d'oppression est non seulement inspirante mais aussi « plus que jamais d'actualité comme stratégie politique, rencontre inter-subjective, espace d'éducation, de médiation et de développement, vecteur de transmission et de changement, catalyseur d'identités et de collaborations » (Regnault et Costa-Fernandez, 2016, 27-28).

Composé de nombreuses approches théoriques et méthodologiques interdisciplinaires, l'interculturel propose une méthode de recherche originale qui s'appuie tout à la fois sur l'analyse des contextes institutionnels, sur la compréhension des processus de construction sociale entre les groupes, ainsi que sur l'expérience du sujet dans un environnement multidimensionnel. L'un des objectifs de la démarche interculturelle, qui relève tant du domaine de la réflexion que de celui de l'action, est de rendre compte de manière critique des rapports inégalitaires qui subsistent, voire s'amplifient, entre groupes porteurs de différentes cultures. Les phénomènes que tente de saisir ce champ d'études doivent ainsi être appréhendés dans toute la complexité et la plasticité des faits culturels, en tenant compte des rapports de domination qui existent entre les cultures en présence, rapports qui renvoient nécessairement aux relations asymétriques entre les groupes porteurs de ces cultures (Cuche, 2016, 150). Un autre objectif est alors de s'affranchir des postures ethnocentriques persistantes et des biais, notamment culturels, qui peuvent en-

traver le dialogue avec l'*Autre*. Il s'agit ici de rétablir la place juste et réelle de cet *Autre* qui n'est plus confiné au rôle de victime de relations sociales asymétriques, mais qui en est avant tout acteur et participe d'une dynamique réciproque avec les membres de la majorité nationale.

Dans le domaine du travail social en particulier, l'enjeu transformatif de l'interculturel peut s'exprimer avec force, à la fois sur un plan macrosocial et microsocal, grâce à la mise en place de plusieurs outils facilitant la compréhension de l'altérité : c'est par exemple le cas de la formation à l'interculturel, dont l'intérêt est d'explorer les processus et stratégies de construction et de déconstruction identitaires des acteurs en présence, en permettant notamment la reconnaissance identitaire des personnes issues de l'immigration et leurs interactions avec des systèmes organisationnels plus larges. En ce sens, la formation dont la visée est clairement transformative peut offrir une alternative intéressante aux discours officiels récents sur l'immigration et

l'intégration qui prônent une fermeture à la diversité ethnoculturelle et religieuse, perçue comme une menace à la cohésion et l'identité nationales. À cet égard, cette formation a également une portée sociopolitique : l'approche interculturelle est envisagée comme un acte militant qui entend remettre en cause la vision assimilationniste de l'État français. L'objectif est de valoriser suffisamment les cultures pour assurer le respect égal de leurs porteurs, tout en évitant de les figer dans des appartenances (approche culturaliste), et favoriser l'existence de rapports ethnoculturels non fondés sur la domination (Kanouté, Hohl, Xenocostas, Duong, 2007, 246) (approche critique).

Plus fondamentalement, nous pensons que dans un contexte où les réponses aux défis de la diversité restent majoritairement dominées par une logique néolibérale, la connaissance de l'expérience altéritaire peut prévenir des risques d'uniformisation (Lenoir et Tupin, 2012, 125).

RÉFÉRENCES

Bélangier, M. (2002). L'intervention interculturelle : une recherche de sens et un travail du sens. *Service social*, 49 (1), p.70-93.

Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Presses Universitaires de France.

Bertheleu, H. (2012). « Ethnicisation » et « communautarisme » ou comment fabriquer de la différence au lieu de repenser la citoyenneté. Dans C. Crenn et L.Kotobi (dir.) *Du point de vue de l'ethnicité : pratiques françaises*. Armand Colin, Collection « Recherches », p.57-74.

Bock-Côté, M. (2016). *Le multiculturalisme comme religion politique*. Éditions du Cerf.

Mathieu, F. (2017). *Les défis du pluralisme à l'ère des sociétés complexes*. Presses de l'Université du Québec.

Bogalska-Martin, E. (2006). Diversité culturelle et République. Dans É. Prieur, E.Jovelin et M.Blanc (dir.). *Travail social et immigration : Interculturalités et pratiques professionnelles*. L'Harmattan, p.277-286.

- Bolzman, C. (2012). Travail social après des populations migrantes et interculturalité : une analyse critique. *Les cahiers dynamiques*, 4, n°57, p.29-39.
- Boucher, F. (2016). Le multiculturalisme dans la ville : aménagement de l'espace urbain et intégration sociale. *Les ateliers de l'éthique/The Ethics Forum*, Volume 11, numéro 1, p.55-79.
- Boulay, B. (2008). L'interculturel en France. Orientation des débats et des travaux (2000-2007). *Hommes et Migrations*, « L'interculturalité en débat », p.61-95.
- Bulman, M. (2017, 28 juin). *Brexit: People voted to leave EU because they feared immigration, major survey finds*. The Independent. <https://www.independent.co.uk/news/uk/home-news/brexit-latest-news-leave-eu-immigration-main-reason-european-union-survey-a7811651.html>
- Camilleri, C et M.Cohen-Emerique. (dir.) (1989). *Choc de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. L'Harmattan.
- Clanet, C. (1990). *L'interculturel : introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Presses Universitaires du Mirail.
- Cohen-Emerique, M. (2006). Menace à l'identité des professionnels en situations interculturelles et leurs ressources. Dans É.Prieur, E.Jovelin et M.Blanc (dir.). *Travail social et immigration : Interculturalités et pratiques professionnelles*. L'Harmattan, p.263-275.
- Cohen-Emerique, M. et A.Rothberg. (dir.) (2015). *La méthode des chocs culturels*. Presses de l'École des Hautes Études en Santé Publique.
- Commission des droits de la personne et de la jeunesse. (2019). *Mémoire à la commission des institutions de l'Assemblée nationale, Projet de loi n°21, Loi sur la laïcité de l'État*. https://www.cdpedj.qc.ca/storage/app/media/publications/memoire_PL_21_laicite.pdf
- Conseil de l'Europe. (2007). Document de consultation *Élaborer « le Livre blanc sur le dialogue interculturel » du Conseil de l'Europe*.
- Conseil de l'Europe (2023). Programme des cités interculturelles <https://www.coe.int/fr/web/interculturalcities/>
- Conseil interculturel de Montréal (2019). *Avis Montréal : cité interculturelle. Stratégie intégrée en six étapes et conditions de réussite pour une politique interculturelle*. https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/conseil_interc_fr/media/documents/strategie_integree_six_etapes.pdf
- Constant, F. (2000). *Le multiculturalisme*. Dominos Flammarion.
- Crenn, C. et L.Kotobi. (dir.) (2012). *Du point de vue de l'ethnicité : pratiques françaises*. Armand Colin, Collection « Recherches ».
- Cuche, D. (2016). *La notion de culture dans les sciences sociales*. La Découverte, 5^e édition.
- Demorgon, J. et E.M. Lipiansky. (dir.) (1999). *Guide de l'interculturel en formation*. Retz.
- Drudi, G. (2022). Organisations communautaires, choc discriminatoire et participation sociale. Dans B.W. White et J.Frozzini (dir.). *Villes interculturelles au Québec : pratiques d'inclusion*

en contexte pluriethnique. Presses de l'Université du Québec, Collection Politeia, p.135-151.

Doytcheva, M. (2011). III. Libéraux et communautariens. Dans M. Doytcheva (éd.). *Le multiculturalisme*. La Découverte, p.29-44.

Emongo, L. (2014). Introduction à une épistémologie de l'inter-cultures. Dans L. Emongo et B.White (dir.). *L'interculturel au Québec : rencontres historiques et enjeux politiques*. Presses de l'Université de Montréal, p.221-249.

Emongo, L. et B.W.White. (dir.) (2014). *L'interculturel au Québec : rencontres historiques et enjeux politiques*. Presses de l'Université de Montréal.

Gratton, D. (2014). Le destin d'une terminologie : de l'interculturel à l'interculturalisme. Dans L. Emongo et B.W. White (dir.). *L'interculturel au Québec: rencontres historiques et enjeux politiques*, Presses de l'Université de Montréal, p.173-190.

Guelamine, F. (2006). Autour de la différence culturelle. Dans É. Prieur, E.Jovelin et M.Blanc (dir.). *Travail social et immigration : Interculturalités et pratiques professionnelles*. L'Harmattan, p.287-296.

Guidikova, I. (2022). L'interculturalisme : le meilleur des mondes ? Dans B.W. White et J.Frozini (dir.) *Villes interculturelles au Québec : pratiques d'inclusion en contexte pluriethnique*. Presses de l'Université du Québec, Collection Politeia, p.65-74.

Guillaumin, C. (2002). *L'idéologie raciste*. Gallimard.

Hachimi-Alaoui M. et J.Pélabay. (2020). Contrats d'intégration et « valeurs de la République » : un « tournant civique » à la française ? *Revue européenne des migrations internationales*, 4, Vol. 36-4, p.13-33.

Herreros, R. (2020, 21 octobre). Après l'attentat contre Samuel Paty, Macron est-il débordé sur la laïcité ? Huffington Post. https://www.huffingtonpost.fr/politique/article/apres-l-attentat-contre-samuel-paty-macron-est-il-deborde-sur-la-laicite_171973.html

Himbert, F. (2010). Qui sont les travailleurs sociaux ? Sociologie des professions. *Les Cahiers Dynamiques*, vol. 48, no. 3, p.128-136.

Jovelin, E. (2006). Le travail social face à l'extrémisme des professionnels du social. Dans É. Prieur, E.Jovelin et M.Blanc (dir.). *Travail social et immigration : Interculturalités et pratiques professionnelles*. L'Harmattan. p.249-262.J

uteau, D. (2018). Au coeur des dynamiques sociales : l'ethnicité. Dans D.Meintel, A.Germain, D.Juteau, V.Piché et J.Renaud (dir.). *L'immigration et l'ethnicité dans le Québec contemporain*. Presses de l'Université de Montréal, p.13-40.

Kanouté, F., J.Hohl, S.Xenocostas, L.Duong. (2007). Les mots pour le dire et pour intervenir. Dans M. Cognet et C.Montgomery. *Éthique de l'altérité. La question de la culture dans le champ de la santé et des services sociaux*, Québec, Presses de l'Université Laval, p.241-260.

Koussens, D. (2016). Entre rhétorique identitaire et neutralisation des droits individuels. Vers

une redéfinition de la laïcité française ?. Dans E. Regnault et É. Costa-Fernandez (dir.). *L'interculturel aujourd'hui. Perspectives et enjeux*. L'Harmattan, coll. « Espaces interculturels », p.131-141.

Larin, V. (2022, 11 août). Les membres de minorités religieuses lourdement affectés, selon une étude. La Presse. <https://www.lapresse.ca/actualites/2022-08-11/loi-sur-la-laicite-de-l-etat/les-membres-de-minorites-religieuses-lourdement-affectes-selon-une-etude.php>

Larochelle-Audet, J., C.Borri-Anadon, M.McAndrew, M.Potvin. (2013). *La formation initiale du personnel scolaire sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les universités québécoises : Portrait quantitatif et qualitatif*. Rapport de recherche, CEETUM/Chaire de recherche du Canada sur l'Éducation et les rapports ethniques.

Legault, G. (2006). Interculturalité et diversité des pratiques professionnelles. Dans É. Prieur, E.Jovelin et M.Blanc (dir.). *Travail social et immigration : Interculturalités et pratiques professionnelles*. Paris : L'Harmattan, p.297-304.

Le Moing, A. (2020). Accompagner les populations issues de l'immigration dans le milieu du travail social: quels outils à la disposition des professionnels ? Analyse comparée France-Québec. Dans A.Le Moing, C.Le Bihan et S.Ouaked (éds), *Les défis de la diversité culturelle dans le monde du travail en Europe et dans les Amériques : politiques, pratiques et représentations au XXI^e siècle*. Collection «Travail et Sociétés», Peter Lang Éditions (Bruxelles), p.229-248.

Lenoir, Y. et F. Tupin (dir.) (2012). *Instruction, socialisation et approches interculturelles : des rapports complexes*. L'Harmattan, 284 pages.

Le Point.fr. (2021, 27 février) « Islamo-gauchisme » : fantasme ou réalité ?. Le Point.fr. https://www.lepoint.fr/societe/islamogauchisme-fantasme-ou-realite-27-02-2021-2415656_23.php#11

Mathieu, F. (2017). *Les défis du pluralisme à l'ère des sociétés complexes*. Presses de l'Université du Québec.

Mazuir, V. (2021, 2 juillet). *Séparatisme : ce qu'il faut savoir sur la loi « respect des principes de la République »*. Les Échos. <https://www.lesechos.fr/politique-societe/societe/separatismes-le-projet-de-loi-confortant-les-principes-republicains-1272416>

Montgomery, C. et C.Agbobli (2017). *Mobilités internationales et intervention interculturelle : conceptualisations et approches*. Dans C.Montgomery et C.Bourassa-Dansereau. *Mobilités internationales et intervention interculturelle : théories, expériences et pratiques*. Presses de l'Université du Québec, p.10-30.

Morin, E. (2001). *La méthode*, numéro 5 : l'identité humaine. Le Seuil.

Nowicki, J. (2002) Gérer l'interculturel. Alibi ? Mode ou illusion?. *Communication et organisation*, 22 : <https://journals.openedition.org/communicationorganisation/2719>

Office de consultation publique de Montréal (2020, 3 juin). Racisme et discrimination systémiques dans les compétences de la Ville de Montréal. Rapport de consultation publique : http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/COMMISSIONS_PERM_V2_FR/MEDIA/DOCU-

[MENTS/DOC2_RAPPORTOCPM_POC_20210127.PDF](#)

Pascual, J. (2023, 1^{er} février). Immigration : ce que contient le projet de loi. Le Monde. https://www.lemonde.fr/societe/article/2023/02/01/sur-l-immigration-un-projet-de-loi-qui-manie-la-carotte-et-le-baton_6160055_3224.html

Pilon-Larose, H. (2022, 7 septembre). Legault présente ses excuses et dit vouloir rassembler. La Presse. <https://www.lapresse.ca/elections-quebecoises/2022-09-07/propos-controverses-sur-l-immigration/legault-presente-ses-excuses-et-dit-vouloir-rassembler.php>

Prieur, É, E.Jovelin et M.Blanc (dir.) (2006). *Travail social et immigration : Interculturalités et pratiques professionnelles*. L'Harmattan.

Quiviger, G. (2021). *Vers un rapprochement des pratiques entre acteurs culturels et travailleurs sociaux par la valorisation de la diversité culturelle des habitants d'un quartier prioritaire. Le cas du Bal de Bellevue*. [Thèse de doctorat, Université de Poitiers].

Rachédi, L. A.Le Moing et Y.Brunet (2020). Des récits en contexte migratoire à la nécessité de revisiter la perspective interculturelle : état des lieux critique des politiques, des formations et de la recherche. *Cahiers du Mimmoc*, Numéro 22, octobre, p.1-19.

Rachédi, L. et B.Taïbi (dir.) (2019). *L'intervention interculturelle* (3e ed.). Chenelière Education.

Rachédi, L. et G.Legault. (2008). Le modèle interculturel systémique. Dans G. Legault et L. Rachédi (dir.). *L'intervention interculturelle*. Montréal, Éditions Gaëtan-Morin, p.121-140.

Rafoni, B. (2003). « La recherche interculturelle. État des lieux en France. » *Questions de communication*. 4, p.13-26.

Raulin, A. et C.Crenn. (2021). Éditorial : Nouvelles questions ethniques. *Revue européenne des migrations internationales*. Vol.37, n°3 et 4, p.9-29.

Regnault É. et E.Costa-Fernandez (dir.) (2016). *L'interculturel aujourd'hui : perspectives et enjeux*. Paris : L'Harmattan, coll. « Espaces interculturels ».

Rocher, F et M.M.Macià. (2022). Multi- et interculturelisme : entre être « trop canadien » ou « trop québécois. Dans Bob W.White et J.Frozzini (dir.) (2022). *Villes interculturelles au Québec : pratiques d'inclusion en contexte pluriethnique*. Presses de l'Université du Québec, Collection Politeia, p.153-170.

St-Louis, Jean-Charles (2022, 16 novembre). Chantiers, Formations et cartographie conceptuelle. SHERPA, Groupe thématique « Interculturel - Diversité ». <https://vimeo.com/774840231>

Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes (TCRI) (2013). *La formation continue : Pour réussir ses interventions auprès des personnes réfugiées et immigrantes*.

Thiéblemont-Dollet, S. (2003). Interculturalités. *Questions de communication*. 4, p.5-11.

Valluy, J. (2008). Quelles sont les origines du ministère de l'Identité nationale et de l'Immigration?. *Cultures & Conflits*. No 69 (avril), p.7-18.

Verbunt, G. (2009). *La question interculturelle dans le travail social : Repères et perspectives*. Paris, Éditions La Découverte.

Ville de Montréal (2021, 6 mai). Le Bureau de la commissaire à la lutte au racisme et aux discriminations systémiques complète son équipe. https://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=5798,42657625&_dad=portal&_schema=PORTAL&id=33575

White, B.W. et J.Frozzini (dir.) (2022). *Villes interculturelles au Québec : pratiques d'inclusion en contexte pluriethnique*. Presses de l'Université du Québec, Collection Politeia.

White, B.W. et D.Gratton. (2017). L'atelier de situations interculturelles : une méthodologie pour comprendre l'acte à poser en contexte pluriethnique. *Alterstice*. Vol.7, numéro 1, p.63-76.

Wihtol de Wenden, C. (2004). L'Union européenne face aux migrations. *Migrations Société*. vol.16, n°91 (janvier-février), p.57-91.

L'INTERCULTURALISME ET LES ALÉAS DU PLURALISME AU QUÉBEC. RAPPORTS DE POUVOIR ET LUTTES POUR LE SENS DE LA CITOYENNETÉ

Jean-Charles St-Louis

Chercheur indépendant

RÉSUMÉ

Ce chapitre interroge l'étrange consensus qui s'est formé autour de l'interculturalisme au Québec. Il vise à dégager les rapports de force et les équilibres qui se consolident autour de l'idée voulant que l'interculturalisme constitue *le* modèle spécifiquement québécois de « gestion de la diversité ». Plutôt que d'indiquer un parti pris fort en faveur du pluralisme au sein du débat public, le ralliement précaire autour de l'interculturalisme participe plutôt des volontés de préservation de la suprématie de la majorité au sein de l'espace dit québécois, notamment sous la pression des luttes des personnes migrantes, racisées et minorisées pour l'égalité. Dans un univers discursif dominé par l'injonction à la convergence et les représentations conservatrices

et républicaines de « la nation », l'interculturalisme permet de mettre de l'avant un programme de surveillance et de régulation des pratiques minoritaires sans abandonner l'autoreprésentation pluraliste de la société et de l'État québécois. En rappelant les luttes pour l'égalité portées par certains récits mineurs de l'interculturalisme, ce chapitre propose également de s'interroger sur les avenues possibles pour ces mouvements — au sein ou non du paradigme de l'interculturalisme.

Mots-clés : interculturalisme; pluralisme; citoyenneté; Québec.

Dans ce chapitre¹, je souhaite examiner le rôle que joue la notion d'interculturalisme dans les luttes récentes pour la (re)définition de la citoyenneté et de l'appartenance

1 Ce travail doit beaucoup aux réflexions nées au sein de l'espace animé par Mouloud Idir et Elodie Ekobena pour le secteur Vivre ensemble du Centre Justice et foi.

au Québec. Je le fais en interrogeant l'étrange consensus qui règne dans certaines sphères du débat public autour de l'idée voulant que l'interculturalisme constitue l'approche typiquement « québécoise » en matière de pluralisme. Ce consensus est étrange d'une part parce qu'il est régulièrement réitéré par une série d'intervenante.s qui semblent pourtant opposé.e.s. Il l'est d'autre part parce qu'il ne correspond dans les faits qu'à très peu de réalisations concrètes sur le plan institutionnel. Aucune des intentions de faire de l'interculturalisme une politique ou un programme officiel, pourtant courantes dans les dernières années, ne s'est en effet réalisée². Plutôt que de voir dans cette situation une aberration ou un signe du manque de volonté de la part de personnes apparemment favorables au projet, je propose de m'intéresser aux forces et aux jeux de pouvoir dont elle témoigne. Il s'agit donc de s'interroger sur les équilibres que ce statut ambivalent permet de reconduire, généralement en faveur des principaux rapports de domination exercés par la majorité ou en son nom.

Ce texte vise à dégager la manière dont la convergence relativement large autour de l'interculturalisme participe à la reconduction de la suprématie de la majorité, c'est-à-dire au maintien et à la consolidation de sa préséance symbolique, économique et sociale, de même qu'à la normalisation des rapports de pouvoir qui l'assurent. L'interculturalisme y est abordé, dans ses versions les plus répandues, comme un discours parmi d'autres visant l'organisation de la société, suivant un certain ordre et certaines hiérarchies considérées comme normales ou allant de soi. Arrimé aux

dispositifs et institutions qui produisent le régime de citoyenneté au Québec, il a pour but de prescrire et de justifier les positions qu'occupent les citoyen.ne.s les un.e.s par rapport aux autres.

Dans la première partie, je propose de voir de quelle manière l'interculturalisme s'inscrit dans le cadre des luttes pour le sens de la citoyenneté au Québec – c'est-à-dire au sein des différentes luttes menées pour définir les modalités de l'inclusion et de l'exclusion. La deuxième partie trace un portrait des idées que partagent, malgré leurs différends, les principales interventions en faveur de l'interculturalisme dans l'espace public. Elle cerne d'abord les effets d'une entente sur le fond en ciblant trois lieux communs de ces discours : la distinction avec le multiculturalisme, le Québec comme nation francophone plurielle et la réciprocité comme fondement de l'approche québécoise. Elle situe ensuite, dans une perspective généalogique, l'interculturalisme dans un univers discursif plus large où l'idée de convergence et les conceptions conservatrices et républicaines de « la nation » exercent une pression durable sur ce qu'il est possible de dire à propos du pluralisme au Québec. Enfin, la troisième partie se pose sur certains récits mineurs de l'interculturalisme, en insistant sur les luttes pour l'approfondissement de conceptions pluralistes de la citoyenneté et de l'hospitalité qu'ils portent. En relevant leur place marginale dans l'économie des discours sur l'interculturalisme au Québec, il s'agit de s'interroger sur les avenues possibles pour ces luttes – au sein ou non du paradigme de l'interculturalisme.

Je souhaite par ce texte contribuer à dégager

2 Le souhait le plus concret à cet égard est celui du gouvernement libéral de Philippe Couillard entre 2014 et 2018. Voir le document produit par Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes, *Québécois, notre façon d'être canadiens. Politique d'affirmation du Québec et de relations canadiennes* (2017).

un espace de réflexion critique sur les formes dominantes qu'a prises l'interculturalisme dans les débats et les politiques publiques au Québec, en m'inspirant des perspectives qui ont été portées par sa tradition critique. Ma proposition ne vise pas à disqualifier en bloc le concept d'interculturalisme et les projets de société qui lui sont historiquement associés, pas plus qu'elle ne souhaite les sauver coûte que coûte. Puisque, pour reprendre l'expression de l'historienne Joan W. Scott (2014), « [l]es mots ne sont jamais que les batailles pour les définir », il semble surtout important de cerner les tensions et les rapports de pouvoir qui se jouent autour des discussions au sujet de l'interculturalisme, en retournant aux luttes qui ont été menées autour de sa définition.

1. « GESTION DE LA DIVERSITÉ », MISE EN ORDRE DE LA SOCIÉTÉ ET LUTTE POUR LE SENS DE LA CITOYENNETÉ

Ma contribution s'inspire des perspectives et portraits tracés depuis une trentaine d'années par les études critiques du multiculturalisme et de l'interculturalisme au Canada et au Québec. Ces études portent dans le champ des sciences sociales, de l'histoire et du droit les enjeux soulevés par les milieux communautaires et militants quant à ces modèles, sur la base de perspectives qui se veulent souvent décoloniales et antiracistes (Bannerji, 2000; Day, 2000; Haque, 2012; Mackey, 2002; Razack, 2002; Thobani, 2007). À partir de la fin des années 1990, elles ont montré comment le multiculturalisme canadien, malgré ses prétentions, s'est mis en place sur la base des hiérarchies et des principaux rapports de domination qui caractérisent la société canadienne comme un « *White settler colonial project* » (Caldwell et al., 2013, p. 8). Au Québec, les études de nature

semblable mettent en évidence les rapports hégémoniques qui sont reconduits dans les principaux débats au sujet du pluralisme (Armony, 2010; Bilge, 2010, 2013; Fontaine, 2010; Helly, 1996; Juteau, 2015; Leroux, 2010, 2013; Mahrouse, 2010; Salée, 2016; Stasiulis, 2013). L'interculturalisme, dans ce contexte, occupe une position ambiguë. S'il a été largement investi comme représentant la voie spécifiquement québécoise de réalisation du pluralisme au sein de l'État et de la société civile, les limites de ses expressions dominantes quant à la concrétisation de ces ambitions ont été soulignées tant dans les milieux communautaires qu'universitaires (White, 2014). Comme le résume Daniel Salée, « la grande faiblesse de la sensibilité interculturelle actuelle tient dans son incapacité à reconnaître le rôle hégémonique des majorités eurodescendantes dans la création et le maintien des processus sociaux d'exclusion, de subalternisation et de racisation des groupes ethnoculturels minoritaires » (2010, p. 166).

Critiqué dans ses versions dominantes parce qu'il tend à réifier les rapports entre majorité et minorités, l'interculturalisme comme « modèle de gestion de la diversité » oblitère aussi fondamentalement, comme le soulignait Ellen Gabriel (2008) en marge de la commission Bouchard-Taylor, la présence des peuples autochtones :

[...] lorsqu'il s'agit d'analyser l'interculturalisme, la discrimination et l'identité au sein de la société québécoise, il est essentiel de reconnaître la place des problématiques autochtones dans le débat. [...] Quelles sont donc ces valeurs communes, cette histoire et cette nation qui ne tiennent pas compte de la présence autochtone au Québec?

Il fait ainsi intégralement partie des différents dispositifs par lesquels l'État québécois s'arroge le monopole de la régulation des rapports sociaux sur l'ensemble du territoire qu'il revendique. Lorsque la situation des peuples autochtones est évoquée, on dira qu'il s'agit d'une tout autre question — que le Québec et les peuples autochtones entretiennent des rapports « de nation à nations ». La formule permet surtout d'écarter ces collectivités des considérations, de les reléguer au statut d'exception, circonscrite et négociée à la pièce, au sein du régime de citoyenneté dit québécois. Si on souhaite réfléchir à la légitimité des discussions sur les dispositifs qu'il conviendrait de mettre en place au nom de l'interculturalisme, il est donc au minimum nécessaire de garder en tête l'entreprise continue de dépossession et d'oblitération symbolique et matérielle qui rend ces discussions possibles aujourd'hui. Prendre même furtivement la mesure des violences déployées dans la mise en place et la banalisation des institutions politiques, économiques et sociales du colonialisme de peuplement permet en tout cas d'ébranler cette certitude voulant qu'il soit normal — inévitable ou nécessaire — de contrôler les accès à un territoire et les conduites des personnes qui y sont admises, au nom de la souveraineté d'un peuple (ou d'une nation) et de son État.

L'ambiguïté des discours sur l'interculturalisme tient notamment au caractère bigarré des forces et intentions qui les ont investis. La distinction que proposait Himani Bannerji (2000) entre, d'un côté, le multiculturalisme officiel et des élites et, de l'autre, le multiculturalisme populaire comme force de résistance, apparaît à ce titre éclairante. Alors que le multiculturalisme officiel tend à conforter les inégalités racialisées tout en les niant, les

manifestations « par le bas » du pluralisme ont le potentiel de réintroduire les significations politiques portées par les différences culturelles, notamment en critiquant la réification de ces différences dans les discours officiels. Le même type d'opposition peut être tracé au sein des discussions sur l'interculturalisme au Québec. La distinction est cependant compliquée par le brouillage fréquent des frontières entre les discours étatiques et ceux émanant de la société civile. Il y a ainsi, au Québec plus encore qu'à l'échelle canadienne, une forte intégration des discours officiels et populaires sur la société, l'« identité » ou la nation québécoise. Se côtoient ainsi au sein des mêmes espaces (et parfois des mêmes instances, textes ou prises de parole) des discours de contrôle et d'émancipation, sans que les tensions entre eux n'apparaissent toujours clairement.

Cette hétérogénéité des discours sur l'interculturalisme et les ambiguïtés qui en découlent ont déjà été remarquées et en partie déconstruites. Afef Benessaïeh (2019) a notamment montré que l'interculturalisme, dans le rapport Bouchard-Taylor et ses suites, se déclinait de deux manières. Une première, qu'elle nomme différentialiste, met en exergue la distinction entre la majorité (« Nous ») et les minorités. Elle s'appuie sur la nécessité de préserver l'héritage majoritaire par une approche de « gestion de la diversité ». Cette déclinaison apparaît dominante aujourd'hui. Elle occupe l'essentiel des discours gouvernementaux et partisans des dernières décennies. La seconde approche, appelée relationnaliste, insiste plutôt sur les transformations qui peuvent survenir dans la composition des représentations et des institutions collectives au fil des rencontres et des échanges entre personnes d'horizons divers. Ces deux approches se côtoient dans

la plupart des documents officiels importants à propos du pluralisme au Québec depuis les années 1990, notamment dans le domaine de l'éducation (St-Louis, 2016). Elles partagent un ancrage commun dans le langage de la démocratie et de la citoyenneté : elles font référence à la nation ou au peuple québécois pour asseoir leur légitimité ou contester celles des autres représentations de la collectivité. En définitive, l'approche différentialiste est toujours la plus déterminante.

Des intervenant.e.s des milieux universitaires, mais également associatifs, communautaires et militants ont critiqué à différentes occasions l'hégémonie de l'approche différentialiste et gestionnaire. Il semble cependant que la confusion entre les deux registres et les passages de l'un à l'autre passent généralement plutôt inaperçus, le ralliement autour de l'interculturalisme l'emportant au moins en surface sur les dissensions. À ce titre, l'interculturalisme a rejoint au cours des vingt ou trente dernières années les autres lieux communs composant le mythe du Québec « moderne » et progressiste. Sans faire l'unanimité, il s'est établi comme un des points de focaux contemporains du nationalisme québécois. En prolongeant la lecture que faisait la sociologue Nicole Laurin (1978) de l'articulation entre discours nationalistes, État et organisation du social sur le territoire dit québécois, l'interculturalisme apparaît, dans ses versions dominantes, comme une des formes (disputées) que prend le nationalisme dans son travail d'insertion des personnes au sein des rapports de domination. L'interculturalisme a ainsi pour ambition de produire un certain ordre social. Pour reprendre l'expression de Colette Guillaumin (1992), il vise la production d'une « société en ordre », c'est-à-dire qu'il a pour but de discipli-

ner les subjectivités et d'organiser les corps. Il vise à produire une société où chaque être et chaque chose serait « à sa place », suivant des divisions considérées comme naturelles. Dans ses formes les plus communes et dominantes, il s'agit donc d'un régime où chacun.e apparaît culturellement et socioéconomiquement à la place qui lui est attribuée, dans une économie générale des positions qui atteste de la bienveillance et de l'ouverture de la majorité en même temps que de la pérennité de sa prédominance symbolique et matérielle.

L'interculturalisme peut donc être abordé comme un ensemble de discours et de pratiques qui produit (et parfois, conteste) un régime d'assignation des places particulier. Pour reprendre la lecture de Bannerji (2000), l'interculturalisme se présente à la fois comme un corps de savoirs sur « la société québécoise » et comme un dispositif épistémologique servant à la produire et à l'organiser. À ce titre, il participe du champ plus large de la lutte pour le sens de la citoyenneté. La citoyenneté peut en effet être définie comme une pratique visant à déterminer les conditions de l'appartenance à la collectivité, c'est-à-dire les modalités de l'inclusion et de l'exclusion (Juteau, 2015). Elle se constitue comme un champ de luttes et de tensions. Si la citoyenneté est associée à la réalisation de l'égalité entre des personnes de même statut, elle est dans les faits produite à travers un régime particulier où inclusion et exclusion s'appellent et se complètent, formant les frontières de la collectivité et les lisières au sein d'elle (Jenson, 2007). Au cours des vingt ou trente dernières années, l'interculturalisme s'est retrouvé au centre de ces luttes pour définir ou remettre en question les conditions de l'appartenance à la collectivité québécoise, à la fois en tant que « modèle » visant à mettre

en place certaines pratiques dites d'intégration et comme concept visant la critique de ces pratiques.

2. L'INTERCULTURALISME COMME DISPOSITIF D'ORGANISATION DU SOCIAL

Dans la foulée de la Commission Bouchard-Taylor et de son rapport, l'absence de consensus autour de la définition de l'interculturalisme est apparue pour plusieurs comme une lacune qu'il fallait pallier afin d'assurer la formulation d'orientations claires en matière d'« intégration ». Le commissaire Gérard Bouchard (2011, 2012) a lui-même consacré une importante part de ses activités publiques à la promotion d'une réponse particulière à la question : « Qu'est-ce que l'interculturalisme? » L'exercice que je propose ne permettra pas de répondre de manière aussi univoque à cette question. Il ne s'agit pas non plus de brosser un portrait détaillé des différentes réponses qui ont été proposées³. Je m'intéresserai plutôt à ce que ces discussions, qui se déroulent en l'absence d'une définition commune explicite, signifient quant au rôle de l'interculturalisme dans les pratiques de la citoyenneté au Québec. Autrement dit, il s'agit de prendre au sérieux les acceptions souvent partielles et imparfaites qui circulent et qui font l'interculturalisme en pratique, en s'interrogeant sur ce qui les rassemble. À défaut d'être exhaustif, le portrait s'emploie à tracer les grandes lignes des usages courants de l'interculturalisme – l'opposition au multiculturalisme, le Québec comme nation francophone plurielle, et la réciprocité au cœur des

démarches d'« intégration » – tout en les rattachant, dans une perspective généalogique, aux idées et programmes qui l'ont précédé⁴.

2.1 Une entente sur le fond

L'interculturalisme est mobilisé dans les échanges publics et les programmes gouvernementaux comme une mise en récit de la société québécoise et de son hospitalité. C'est à ce titre qu'il agit comme dispositif de mise en ordre du social : il vise à produire et à reproduire la société telle qu'elle y est mise en scène. Ce récit compte certes des variations; il est cependant partagé par une gamme particulièrement large d'intervenant.e.s. Seulement depuis 2017, en plus de l'incontournable Gérard Bouchard, on retrouve notamment Philippe Couillard, Dominique Anglade, le Secrétariat du Québec aux relations canadiennes, Cathy Wong, Maka Kotto, Louise Harel, l'humoriste Guy Nantel, François Legault, Simon Jolin-Barette, l'aile jeunesse de la Coalition avenir Québec, Ruba Ghazal et Sol Zanetti de Québec Solidaire, les éditorialistes Bryan Miles et Paul Journet, et les chroniqueur.euse.s Christian Dufour, Mario Dumont, Richard Martineau, Louis Cornellier, Maxime Pednault-Jobin, Joseph Facal, Louise Deschâtelets et Lise Ravary. Depuis le tournant des années 2000, il faut y ajouter entre autres des dizaines d'universitaires, de chroniqueurs et chroniqueuses, d'essayistes et d'organismes communautaires, les principales centrales syndicales, plusieurs ministères, commissions, groupes de travail et organismes gouvernementaux et des représentant.e.s de l'ensemble des partis ayant siégé à l'Assemblée nationale.

³ On se référera pour cela à Salée (2010), Emongo et White (2014), Rocher et White (2014) et Lamy et Mathieu (2020).

⁴ Cette analyse s'appuie entre autres sur une revue exhaustive des articles mentionnant l'interculturalisme dans les principaux journaux québécois francophones depuis 1986, tels que recensés sur la plateforme Eureka.

Il y a évidemment d'importants différends entre ces personnes et ces groupes quant à la définition de l'interculturalisme qu'ils mettent de l'avant. Leurs motivations, en fonction du contexte où ils et elles parlent, ne sont pas non plus les mêmes. Leurs positions participent néanmoins pour la plupart, en dépit de ces dissensions, du récit dominant de l'interculturalisme comme « modèle de gestion (ou d'aménagement) de la diversité », en phase avec les principales initiatives officielles de l'État. Ce récit vient légitimer des actions, des attitudes, des attentes et certains rapports entre les citoyen.ne.s. En considérant à la fois les variations, les écarts et les éléments partagés par les interventions qui s'inscrivent dans ce récit, il est possible de dégager l'équilibre des forces que les références hégémoniques à l'interculturalisme consolident.

Le premier point de convergence des discours majoritaires sur l'interculturalisme est la distinction alléguée avec le multiculturalisme canadien. Elle désigne, le plus souvent explicitement, la lutte entre les deux projets de nation-building dont les principales réflexions officielles sur l'interculturalisme émergent (Labelle et Rocher, 2009; Rocher et White, 2014). Elle est tout à fait récurrente dans la majorité des prises de parole au nom de l'interculturalisme, faisant intégralement partie des rituels qui les composent comme discours.

[N]ous croyons nous aussi que le multiculturalisme canadien, dans la mesure où il met l'accent sur la diversité aux dépens de la continuité, n'est pas bien adapté à la réalité québécoise (Bouchard et Taylor, 2008, p. 122).

Je ne vivrais pas à l'extérieur de Montréal parce que j'ai besoin de ce multiculturalisme... Pas le multiculturalisme à la canadienne, mais l'interculturalisme à la québécoise, je devrais dire (Guy Nantel, 2017).

Le multiculturalisme pourrait être comparé à une forêt peuplée d'arbres distincts, l'interculturalisme quant à lui évoque l'image d'un tronc solide. À ce tronc se greffent les branches, les racines de la diversité, qui le renforcent et l'enrichissent (Philippe Couillard, 2018).

Les échanges se déroulent ainsi autour de représentations adverses du multiculturalisme. Elles vont du portrait honnête mais critique jusqu'aux mythes et préjugés usés sur le modèle, qui agit dans tous les cas surtout comme un épouvantail. On ne s'entend pas sur la nature ou l'étendue des différences, mais l'essentiel des interventions a pour prémisse que le multiculturalisme n'est pas une approche ou un modèle adapté à la société québécoise. Cette prémisse repose soit sur l'idée voulant que le multiculturalisme convient au reste du Canada, mais pas à l'espace québécois, soit sur le rejet pur et simple du multiculturalisme comme modèle. Elle fédère par ailleurs les pluralistes partisan.e.s de l'interculturalisme et les opposant.e.s au pluralisme, un phénomène qui s'observe ailleurs où l'interculturalisme a été mis de l'avant, comme au sein de l'Union européenne (Kymlicka, 2016).

Les énoncés portant sur la distinction entre interculturalisme et multiculturalisme, s'ils apparaissent banals et entendus tellement ils sont fréquents, jouent un rôle central dans le déploiement pragmatique des discours sur l'interculturalisme comme approche spécifi-

quement *québécoise*. Par l'importance des thématiques avec lesquelles ils résonnent sans toujours les nommer — le Québec comme société distincte, la rivalité historique entre la nation québécoise et le gouvernement fédéral, la confrontation (ou parfois la conciliation) avec le nationalisme canadien, etc. —, ils suffisent à mettre en place un arrière-plan pour ancrer l'efficace politique de ces discours. Ils plantent en quelque sorte le décor qui lui est nécessaire : ses référents, ses intervenant.e.s et ses protagonistes, ses mesures et ses critères de légitimation. En mobilisant comme repoussoir le portrait suranné mais tenace du multiculturalisme encourageant la ghettoïsation, ces énoncés servent de plateforme à un discours qui a pour principale préoccupation la cohésion sociale et l'« intégration ».

Les discours dominants sur l'interculturalisme ont ainsi pour deuxième point de convergence un cadre commun : « le Québec » comme nation dite plurielle, décrite comme une société libérale et démocratique distincte qui a pour langue publique commune le français. Ici encore, on ne s'entend pas nécessairement sur ce que signifient et impliquent les différents éléments de ce cadre, mais ils apparaissent tous indiscutablement centraux. Le renouvellement de l'intérêt du Parti libéral du Québec pour l'interculturalisme, d'abord dans le document *Québécois. Notre façon d'être canadiens* (2017), puis sous le leadership de Dominique Anglade, y a ainsi à juste titre été qualifié de « virage nationaliste » (Richer, 2019). L'interculturalisme tient pour acquis et affirme ce cadre distinct, qui suppose notamment une certaine autonomie par rapport aux politiques fédérales. Plus largement, l'interculturalisme se pose toujours comme un modèle d'intégration à « la nation » — « ses » valeurs, « sa » langue, « son » économie, « sa »

culture, etc.

La Nation québécoise est forte d'une grande diversité culturelle qui s'intègre à la trame historique commune dans le cadre de l'interculturalisme. Le modèle de l'interculturalisme développé au Québec vise à assurer l'équilibre entre, d'une part, l'ouverture à la diversité et, d'autre part, le maintien du caractère distinct et francophone du Québec (Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes, 2017).

Alors que le Canada rejette l'idée même d'une culture officielle au pays, ce qui a pour effet de mettre tous les groupes minoritaires sur un pied d'égalité, le Québec mise sur une culture fondatrice et une langue commune qu'il importe de préserver. C'est ce qu'on appelle l'interculturalisme, une politique ou un modèle qui ne cherche pas à abolir les différences, mais à favoriser, tout de même, la formation d'une identité commune. La diversité est ainsi valorisée, mais ce qui l'est plus encore, c'est l'intégration à un foyer de convergence, à une société d'accueil francophone, avec sa langue, ses comportements, ses codes, ses référents, ses institutions, sa culture... et son humour (Cardinal, 2019).

Plusieurs analystes ont soulevé le caractère flou, arbitraire, disputé et probablement indécidable de ces éléments, qui se présentent pourtant comme le socle commun et indiscutable du vivre-ensemble (Piché, 2017). Cela dit, par-delà les différends potentiels quant à leur définition, ces référents affirment tous un certain foyer principalement occupé et « patrouillé » par les personnes s'identifiant à la majorité, confondue avec « la nation » (Bilge, 2013; voir aussi Hage, 2000). Ils ouvrent sur un éventail restreint d'interprétations qui ne

remettent jamais en question le mouvement général s'appuyant sur l'autorité de la majorité – qui peut par ailleurs favoriser, selon les conjonctures et l'humeur ambiante, des initiatives généreuses et souples ou des resserrements.

Les interventions faisant la promotion de l'interculturalisme s'inscrivent ainsi dans le paradigme plus large du nationalisme libéral, que l'on peut identifier comme le langage dominant de la légitimité politique aujourd'hui. Dans ses grandes lignes, le nationalisme libéral pose la communauté nationale comme le lieu privilégié de réalisation des idéaux démocratiques et des valeurs libérales. En tant que paradigme dominant, il constitue l'horizon sur lequel se rattachent et se distinguent des points de vue par ailleurs passablement différents quant à leurs prescriptions. Le partage d'une grammaire commune assure la récursivité d'une certaine image de la collectivité : une communauté rassemblée autour d'une langue, d'une culture, d'une identité et d'institutions politiques autonomes dites nationales. Le Québec est ainsi généralement représenté comme une société démocratique (mono) nationale, francophone, plurielle et surtout « intégrée ». Cette image constitue le pivot de discussions centrées sur des préoccupations formulées au nom de la majorité (d'héritage canadien-français), une perspective souvent posée comme équivalente à celle de la société québécoise. Comme l'a montré Ghassan Hage (2000) à partir du cas australien, bien que leurs propositions puissent diverger considérablement, la plupart des personnes qui interviennent dans ces discussions partagent une même certitude : elles sont habilitées à déterminer les conduites acceptables et les li-

mites de la tolérance, abordant les pratiques minoritaires comme un objet légitime de « gestion ». Cette habilitation s'appuie sur des représentations racialisées de la nation et de la citoyenneté, centrées sur la suprématie de la majorité, et sur différentes représentations de l'altérité – comme celles des « bon.ne.s » et des « mauvais.e.s » personnes immigrant.e.s, par exemple (Zoghلامي, 2020). Les principaux lieux communs du nationalisme libéral apparaissent sous cet angle à la base de mesures largement acceptées de mise en ordre des conduites et des personnes habitant sur le territoire revendiqué par l'État québécois.

L'interculturalisme, tout comme le discours nationaliste dans lequel il s'inscrit, se présente néanmoins sous le signe de l'ouverture et de la bienveillance. Ainsi — il s'agit d'un troisième point de convergence —, l'interculturalisme apparaît comme une approche généreuse et équilibrée, marquée par la réciprocité des échanges entre les citoyen.ne.s. Bien que les obligations ne soient pas les mêmes en fonction de la place qui nous est attribuée dans la matrice des rapports interculturels, on estime néanmoins que ces exigences sont équivalentes et mutuellement consenties. Comme le soulignaient les commissaires Bouchard et Taylor : « En ce qui nous concerne, l'objectif est clair : l'intégration dans le pluralisme, dans l'égalité et dans la réciprocité est de loin le parti le plus louable et le plus raisonnable » (2008, p. 241). Daniel Salée a bien montré comment ce discours, derrière les bonnes intentions qui y sont formulées, apparaît surtout comme « une échappatoire morale et politique commode » : « L'interpénétration des cultures qui sous-tend la notion d'interculturalisme et que l'on brandit fièrement

comme une forme de progrès sociopolitique apparaît en réalité comme une dynamique à sens unique de la culture majoritaire vers les cultures minoritaires » (2010, p. 158-159).

De manière concrète, il vient justifier l'état des choses et son maintien, légitimant sur plusieurs plans et à différents niveaux une série d'assignations et de dispositifs d'assujettissement. En sous-texte, il s'agit toujours d'exiger des personnes visées par les dispositifs d'« intégration » qu'elles se montrent heureuses et reconnaissantes d'être « accueillies » au sein de la nation, dans ce qu'on peut nommer avec Sara Ahmed (2010) une injonction au bonheur. Cette injonction se présente comme un devoir — celui de désirer les formes de vie qui correspondent aux normes sociales — et une tâche — celle de démontrer de l'affection pour ces formes et pratiques culturelles. Elle se donne à lire dans les autoreprésentations du Québec comme société généreuse, riche, tolérante, libre, égalitaire, démocratique, etc. Elle se réalise dans une conception de l'« intégration » dont les exigences apparaissent insatiables, dont on doit constamment fournir les preuves.

Les trois points de convergence illustrés plus haut — la distinction ou l'opposition au multiculturalisme, le cadre du Québec comme nation, la réciprocité comme fondement des relations interculturelles et des dispositifs d'intégration — sont la marque des discours sur l'interculturalisme. Ils fédèrent des positions parfois adverses par-delà leurs différends, consolidant l'hégémonie des interventions se réclamant de « la nation » ou de la majorité dans la définition des rapports légitimes entre les personnes habitant le territoire dit québécois. Afin de comprendre comment l'interculturalisme en est venu à

représenter un lieu commun du discours majoritaire tout en se présentant comme l'aboutissement du devenir pluraliste de la nation, il importe de le situer dans l'univers discursif plus large dans lequel il s'inscrit.

2.2 La pérennité de la « convergence » et les conditions de l'« intégration »

L'interculturalisme se situe au relais des préoccupations majoritaires exprimées par certains concepts l'ayant précédé et qui continuent par ailleurs à infléchir explicitement ou non les discussions sur sa définition. Il en capte les appréhensions, qui participent de la préservation de la suprématie de la majorité, et reproduit les privilèges qui y sont naturalisés. Plus largement, les *aprioris* quant à la légitimité de l'organisation sociale qui consolide et institutionnalise ces privilèges imprègnent l'essentiel des propositions avec lesquelles l'interculturalisme entre en lutte pour la définition du sens de la citoyenneté. Il s'agit de l'arrière-plan immuable et indiscutable sur l'horizon duquel les différentes interventions cherchent à se distinguer.

Le premier concept qui se présente dans la généalogie des discussions récentes sur le pluralisme est celui de la culture de convergence. Il apparaît d'abord dans la *Politique québécoise de développement culturel* (1978), sous la plume de Fernand Dumont, Camille Laurin, Jacques-Yvan Morin et Guy Rocher. L'idée de convergence culturelle est ensuite reprise dans le plan d'action *Autant de façon d'être Québécois* (Gouvernement du Québec, 1981), programme fondateur de l'approche de l'État québécois en matière d'« intégration » produit sous la direction du ministre Gérald Godin. La convergence culturelle, qui mise sur le « rapprochement entre la majorité francophone et les diverses communautés [culturelles] »

(p. 36) autour de la culture francophone, y est proposée comme solution à la menace que fait peser le multiculturalisme sur la pérennité de « la société québécoise », entendue principalement comme celle d'héritage canadien-français. La convergence se présente comme la réponse conséquente du néonationalisme à la problématique du pluralisme.

Depuis maintenant deux décennies, le Québec a pris un tournant décisif dans son cheminement culturel. Il a choisi le français comme seule langue officielle. Il a fait comprendre que la culture québécoise doit être d'abord de tradition française. C'est cette culture, ainsi définie qu'il voit comme foyer de convergence des autres traditions culturelles qu'il veut maintenir originales et vivantes partout où elles s'expriment (p. 36).

Rapidement critiquée pour le peu de reconnaissance qu'elle accordait aux pratiques minoritaires, la notion de convergence a néanmoins une empreinte durable sur le discours intégrationniste. Si Gérard Godin s'en est rapidement dissocié — « le Québec [ayant] tout à gagner à ne pas forcer les cœurs » (cité dans Labelle, 2008, p. 26) —, elle a été réaffirmée notamment dans l'œuvre de Fernand Dumont (1997) et dans le sillage de la polémique qui a marqué sa critique par Gérard Bouchard (2000). L'idée de convergence persiste de manière explicite ou non dans plusieurs discours de sens commun sur l'« intégration ». On y prône rarement en toutes lettres l'assimilation, mais on considère comme tout à fait raisonnable et nécessaire d'exiger une dévotion manifeste et de tous les instants à l'égard de ce qu'on identifie

comme les pratiques culturelles majoritaires⁵. Depuis le dépôt du rapport Bouchard-Taylor en 2008, plusieurs intervenant.e.s parmi les plus conversateur.trice.s en sont venus à appeler au « retour de la convergence » contre un interculturelisme qu'ils et elles jugent trop faible à cet égard (voir Landry dans Robitaille, 2008). Cette lutte s'est poursuivie autour des différents projets de loi ayant eu pour but l'interdiction de signes associés aux pratiques religieuses minoritaires au nom de « la laïcité » (Bouchard, 2019; Martin, 2014; Rousseau, 2019; Rousseau et Courtois, 2010). Sans constituer une rupture définitive entre la tradition discursive de la convergence et le discours sur l'interculturalisme, cette lutte a certainement affaibli, au cours de la dernière décennie, le ralliement autour de la deuxième notion, en particulier dans les cercles conservateurs.

Le concept de « culture publique commune » a pris le relais de la convergence dans les documents officiels et dans une bonne portion du discours public au tournant des années 1990. S'il a d'emblée fait l'objet de critiques semblables à celles visant la convergence, la résonance plus civique d'une partie de ses composantes — la démocratie, les droits et l'égalité entre les hommes et les femmes, le pluralisme, la laïcité et le français comme langue publique — le pare d'une plus grande légitimité au sein des institutions. Mis de l'avant d'abord par Gary Caldwell et le père Julien Harvey, il a constitué une pièce importante de l'Énoncé de politique *Au Québec pour bâtir ensemble* (Gouvernement du Québec, 1990) et fait depuis régulièrement apparition dans les documents officiels et les propositions de nombreux.euses intellectuel-

5 Cela pour revers une suspicion constante pour tout ce qui apparaît de l'ordre de l'altérité ou du minoritaire : une conversation dans une autre langue que le français (ou, dans le domaine de la démolinguistique, une préoccupation pour les « langues parlées à la maison »), l'apparence, un accent, une croyance religieuse minoritaire réelle ou présumée, etc.

e.s rompu.e.s à l'interculturalisme (voir Labelle, 2008). Malgré les limites du concept (Gervais *et al.*, 2008, 2009), la Commission Bouchard-Taylor lui a donné une place centrale dans son rapport. En bref, s'il ne fait pas l'unanimité, le concept de culture publique commune semble représenter au sein du discours nationaliste ce point d'équilibre recherché autour d'une conception profondément organique de la citoyenneté, intégrant les éléments formels (droits et institutions démocratiques) à une conception substantielle de la nation (culture, langue, valeurs) et aux exigences de cohésion et de participation.

Une troisième image durable dans la conceptualisation des rapports entre les personnes habitant sur le territoire dit québécois est celle des « communautés culturelles ». Faisant pendant de nombreuses années partie de la terminologie officielle des ministères responsables de l'immigration, elle perdure malgré les critiques dans les représentations courantes du pluralisme au Québec. Différentes versions de cette image ont été mises de l'avant : communautés culturelles, Québécois.e.s des communautés culturelles ou issu.e.s de l'immigration, etc. Malgré les nuances sémantiques, ces concepts traduisent tous le même partage : une mise en ordre particulière des personnes dans un espace dit commun, une attribution considérée comme naturelle des places que chacun et chacune serait en droit d'occuper en fonction des qualités qui lui sont reconnues. La personne identifiée comme appartenant à une « communauté culturelle » est ainsi présentée comme incluse et « subordonné[e] en permanence comme minorité différenciée

de la majorité » (Fontaine et Shiose, 1991, p. 436; voir aussi Shiose, 1994). En supposant des frontières claires entre groupes culturels distincts, cette image institue une hiérarchie où la majorité apparaît comme « le référent central pour préciser qui est membre de la société québécoise » (Fontaine, 1993, p. 43), en plus d'oblitérer la complexité des échanges et transformations mutuelles qui marquent les interactions. L'itération la plus récente de cette image est celle de « la diversité » – toujours incluse, mais différenciée; appréciée, mais supervisée; valorisée, mais sujette à l'aménagement et à la gestion.

L'univers discursif dans lequel les concepts de convergence, de culture publique commune et de communautés culturelles sont forgés est fortement marqué par l'influence de conceptions de la citoyenneté mélangeant inspirations républicaines⁶, ethnonationalistes et conservatrices. Celles-ci insistent d'une manière ou d'une autre sur le rassemblement autour de valeurs dites communes et de l'identité nationale, définies soit en termes abstraits et universels, soit explicitement comme l'héritage institutionnel et culturel de la majorité – avec pour point de passage courant les références au patrimoine de la nation. Comme l'a montré Danielle Juteau (2002, 2004), ce discours a été particulièrement fort au tournant des années 2000, en particulier au sein du Parti québécois et de divers regroupements nationalistes comme la Société nationale des Québécois.e.s. Si son institutionnalisation a été battue en brèche à l'époque, il a néanmoins continué d'exercer une forte influence sur le débat public jusqu'à reprendre le haut du pavé, à la faveur de l'impulsion donnée

6 Ces interprétations du républicanisme de source française n'épuisent pas le potentiel du lexique républicain quant à la définition des paramètres de la citoyenneté. Ces variantes, qui insistent d'abord sur le haut degré d'assimilation qu'exigerait la poursuite du « bien commun », peuvent être qualifiées de jacobines.

aux conceptions conservatrices de la nation par la « crise » des accommodements raisonnables et ses suites (Belkhodja, 2008; Couture, 2015; Dupuis-Déri et Éthier, 2016).

Le rapport entre l'interculturalisme et ces conceptions de la citoyenneté n'est pas univoque. Les discours républicains et conservateurs favorisent généralement l'affirmation de l'« identité québécoise » plutôt que les échanges interculturels et la reconnaissance de la pluralité des trajectoires, mais le type d'« intégration » qu'ils préconisent a souvent été perçu comme cohérent avec l'interculturalisme. Malgré les tensions avec les conceptions plus libérales ou critiques de l'interculturalisme, cette association s'est maintenue jusqu'au seuil de la Commission Bouchard-Taylor. Elle s'est affaiblie depuis, sans toutefois disparaître. Cet effritement participe de la montée, au sein de la constellation républicaine-conservatrice, du rejet de l'interculturalisme comme succédané du multiculturalisme⁷. Il y témoigne du déclin de la revendication pluraliste, qui y est de plus en plus omise (Deslauriers, 2017) et même souvent explicitement combattue (voir p.ex. Beauchemin, 2010; Beauchemin et Beaudoin, 2010). Ce mouvement n'empêche pas certain.e.s intervenant.e.s qui portent le discours conservateur-républicain sur la citoyenneté de maintenir leur ralliement autour de l'interculturalisme, au Parti québécois et à la Coa-

lition avenir Québec par exemple. Il permet cependant de comprendre la faible portée de leur engagement, qui se limite le plus souvent à la réitération des quelques éléments consensuels vus plus haut.

Par le poids qu'elles occupent dans les débats sur le pluralisme et la nation au Québec, les conceptions républicaines et conservatrices de la citoyenneté exercent une influence déterminante sur les manières dont l'interculturalisme est défini et débattu, qu'elles y soient sympathiques ou opposées. Elles exercent une pression constante au sein des espaces de luttes pour le sens de la citoyenneté. Les positions qu'elles mettent de l'avant se constituent comme des préoccupations par rapport auxquelles tou.te.s les intervenant.e.s sont sommé.e.s de prendre position. Les thèmes de la cohésion, de l'intégration et, plus largement, de la survie de la nation, auxquels est accordée la priorité dans l'ensemble des discussions, représentent ainsi différentes déclinaisons d'une même affirmation à visée performative, soit que la préservation de l'ordre social actuel et de ses hiérarchies va de soi et qu'elle est légitime.

Les principales interventions en faveur de l'interculturalisme comme « modèle d'aménagement de la diversité », y compris celles d'horizon plus libéral, ne rompent pas avec cette certitude; la réaffirmer semble plutôt une condition d'accès au débat⁸. Au sein de

7 Le rapprochement entre interculturalisme et multiculturalisme est rare avant le milieu des années 2000 — il n'apparaît pratiquement que sous la plume du chroniqueur Pierre Foglia, qui l'inscrit dans son éducation civique française. Elle s'est répandue dans la foulée des critiques de la Commission Bouchard-Taylor et des travaux subséquents de Bouchard. Sans qu'elle en soit à l'origine, l'essor de la carrière médiatique de l'essayiste Mathieu Bock-Côté a joué un rôle central dans la dissémination de cette idée au sein des cercles nationalistes conservateurs et du public sensible à leurs arguments (voir aussi Couture et St-Louis, 2022).

8 Par exemple, alors qu'il visait précisément à dénoncer la montée de conceptions conservatrices et républicaines de la citoyenneté dans le débat public, le « Manifeste pour un Québec pluraliste » n'a pu faire l'économie de ces précisions : « Cette reconnaissance [de la diversité] ne signifie pas qu'il faille tolérer toutes les pratiques culturelles et religieuses, ni que la société québécoise doive être conçue comme la juxtaposition de communautés culturelles repliées sur elles-mêmes. [...] L'interculturalisme cherche également à favoriser les

discussions où les visées de la convergence sont toujours à l'avant-plan (voir Rose, 2021), les propositions les plus progressistes sont d'abord d'esprit réformiste. Elles conservent l'essentiel des ingrédients du nationalisme classique — le rassemblement autour d'une identité commune forte, soutenue par l'État et ses allié.e.s, qui agissent au nom du « peuple québécois » — tout en cherchant une manière de le rendre plus inclusif. Elles peuvent vouloir altérer l'équilibre entre les parties en faveur d'une plus grande considération des préoccupations minoritaires — autrement dit, approfondir la « réciprocité » dont se réclame l'interculturalisme comme modèle —, mais elles ne remettent pas nécessairement en question l'existence de ces parties comme telle ni le sens général de leurs interactions. Dans nombre d'interventions plus catégoriques, l'interculturalisme est précisément mobilisé pour justifier ce mouvement : il s'agirait de l'approche juste et modérée choisie par « la société québécoise », une société ouverte, généreuse et tolérante qui serait en droit de poser ses conditions d'« accueil »⁹.

C'est précisément ce jeu entre positions majoritaires plus ou moins bienveillantes, strictes ou autoritaires qui se maintient dans le consensus — étrange et aujourd'hui pré-

caire — autour de l'interculturalisme. La lutte qui s'y joue est limitée : elle porte essentiellement sur la définition des modalités et critères de l'« intégration ». Parmi les forces en présence, les mouvements conservateurs ont clairement l'avantage sur ceux prônant des définitions plus libérales de la nation et de la citoyenneté¹⁰, comme le montrent entre autres la direction des mouvements des dernières années menés au nom de « la laïcité » et les appels continus au resserrement des contrôles quant à l'utilisation du français. D'une part, le registre de l'interculturalisme permet de mettre de l'avant un programme de surveillance et de régulation des pratiques minoritaires sans abandonner l'autoreprésentation pluraliste de la société et de l'État québécois. D'autre part, la réaffirmation de la légitimité du régime d'« intégration » québécois et de ses dispositifs fait intégralement partie du discours officiel. Elle ne saurait y être mise en doute, sous peine d'être reléguée aux marges des discussions¹¹. Les variations possibles sur cet horizon sont donc de l'ordre du « plus ou moins » : plus ou moins de tolérance, de contraintes, de mesures contre la discrimination, etc. Elles ne peuvent remettre fondamentalement en question les préoccupations quant à la préservation de la supré-

relations interculturelles plutôt que le repli identitaire. [...] La position pluraliste ne cherche pas à remettre le compteur de l'histoire à zéro; elle assume à la fois l'historicité et la diversité de la société québécoise. » (Bosset *et al.*, 2010)

9 Dans les mots du chroniqueur Christian Dufour (2019), par exemple : « Il faut donc souhaiter que, si possible avec l'appui des autres partis à l'Assemblée nationale, le gouvernement caquiste fasse adopter une loi sur l'interculturalisme qui reconnaisse, elle, l'existence d'une culture d'accueil au Québec, celle de la majorité francophone vers laquelle les nouveaux arrivants sont invités à converger sans abandonner leur culture d'origine. »

10 D'après William E. Connolly, il s'agit d'une limite inhérente au nationalisme libéral : « *In the argument between neoconservative and liberal nationalists over equality, the former hold too many cards. It seems to me that they will continue to do so until we develop the idea of a thick network pluralism that exceeds both shallow, secular models of pluralism and the thick idea of the highly centered nation. Liberal images of the procedural nation are not only insufficient in themselves, they tend to collapse under pressure from rightist orientations to the nation that are more thick and dense.* » (2005, p. 8)

11 L'offensive des dernières années associant l'interculturalisme au multiculturalisme vise précisément à le disqualifier sur ce plan : malgré ses prétentions, il ne serait pas suffisamment exigeant pour assurer la survie de « la nation ».

matie de la majorité qui sont mises de l'avant sous l'injonction à l'intégration. Même s'il est souvent investi des meilleurs sentiments et d'intentions sans doute sincères quant à l'inclusion et à l'égalité entre les citoyen.ne.s, le paradigme de l'interculturalisme comme « modèle » reproduit — par-delà les *success-stories* de l'intégration heureuse — une assignation des positions sociales cohérente avec ce projet.

3. DES RÉCITS MINEURS DE L'INTERCULTURALISME

Les représentations dominantes de l'interculturalisme, tout comme le discours plus large sur l'intégration dont elles participent, ne naissent pas simplement d'une sensibilisation croissante des élites et des organisations nationalistes aux « défis » liés au pluralisme. Elles sont au cœur de luttes symboliques et matérielles pour la définition de ce qu'être citoyen.ne.s signifie — donc des modalités légitimes de l'inclusion et de l'exclusion. Nous l'avons vu, la compétition avec le multiculturalisme du gouvernement fédéral apparaît centrale dans la formulation des propositions sur l'interculturalisme comme modèle québécois distinct. Comme les autres initiatives de l'État québécois dans les domaines où il entre en concurrence avec l'État canadien, l'interculturalisme vise davantage à affirmer la primauté des institutions québécoises qu'à se distinguer sur le fond. Multiculturalisme et interculturalisme visent pour le reste à reconduire, à une échelle différente et suivant des représentations opposées du peuple ou de la nation, des hiérarchies et rapports de pouvoir équivalents. Si la lutte qui les oppose

est particulièrement saillante, elle vise surtout à définir l'autorité légitime en matière d'« aménagement de la diversité »; elle ne met pas en doute la nécessité de l'approche gestionnaire¹². La remise en question de ce paradigme se déroule surtout en marge des principaux débats sur l'intégration. Indissociable des luttes menées au cours des dernières décennies par les personnes migrantes et racisées, elle s'exprime dans une constellation de récits mineurs ou secondaires qui ont investi la notion d'interculturalisme (et d'autres apparentées) pour mettre en cause les rapports de domination qui sont reproduits dans les discours institutionnels et les débats publics.

Il existe donc une tradition mineure et éclairée de l'interculturalisme, des approches aux visées radicalement pluralistes qui se sont développées en divers milieux et suivant différents impératifs et préoccupations. Les récits qui la composent ont en commun de s'appuyer sur une conception « par le bas » de la composition des relations communautaires et des collectivités, des liens qui se construisent dans la coopération, l'organisation collective et la lutte. Ils contestent de différentes manières les places assignées comme naturelles au sein des principaux discours sur la société québécoise et sa diversité. Les associations et groupes communautaires sont parmi les premiers milieux où se développent de telles conceptions de l'interculturalisme ou des échanges interculturels. Le Centre interculturel Monchanin, devenu l'Institut interculturel de Montréal (IIM) en 1990, constitue notamment un pôle important de réflexion, d'expérimentation et de diffusion d'une approche interculturelle des rapports entre les personnes de différentes croyances et cultures. Dès le

12 Cette lecture prolonge d'une certaine façon celle de la lutte entre les États et nationalismes canadien et québécois proposée par Nicole Laurin (1978).

milieu des années 1970, le Centre offre des formations et est invité à des consultations au sein de différents ministères, notamment en éducation, en services aux personnes migrantes et en santé et services sociaux. Comme le montre Danielle Gratton, malgré ces collaborations et les représentations soutenues, il ne fait aucun doute que la conception horizontale des rapports interculturels mise de l'avant par le Centre n'aura jamais une prise déterminante sur l'approche gestionnaire qui se met en place dès les années 1980 :

la réduction de l'interculturel à un interculturelisme qui limite aux seuls immigrants l'appartenance à une culture, et qui prend le virage de la gestion de la diversité issue de l'immigration sous le label de l'intégration, est désormais en marche. Nous ne sommes plus dans le « nous-autres » qui permet la rencontre entre des êtres porteurs de culture, mais seulement dans le « eux ». [...] Pour [l'ancienne directrice Kalpana] Das, vers 2000, le terme « interculturelisme » n'a pratiquement plus de rapport avec la notion d'interculturel telle qu'elle est conçue à l'IIM ou ailleurs. Ainsi institutionnalisé, l'interculturalisme renvoie uniquement à la notion de diversité liée à l'immigration, mais aussi à la gestion de cette diversité par le biais entre autres des « accommodements raisonnables », c'est-à-dire à l'intégration des immigrants (Gratton, 2014, p. 183, 186).

Outre les plaidoyers récurrents des organismes communautaires au sein des consultations publiques ou sur invitation, le Conseil des relations interculturelles a représenté, jusqu'à sa dissolution en 2011, un autre pôle important de représentation de versions plus « relationnalistes » ou horizontales de l'interculturalisme au sein des institutions gouvernementales. Sans rompre complètement avec

la position gestionnaire, il agissait à tout le moins de manière à rappeler à l'État ses engagements d'équité et de réciprocité lorsque ses initiatives s'en éloignaient de manière trop prononcée.

Dans le champ intellectuel et artistique, les récits et essais puisant dans les expériences d'exil et de déracinement ont eu une incidence importante dans les discussions sur l'appartenance et la citoyenneté à partir des années 1980. Les lieux d'expression, les motifs les animant et les horizons qu'ils souhaitent ouvrir sont nombreux et bigarrés. Depuis les réflexions des animateur.trice.s de la revue *ViceVersa* sur le transculturalisme (Wilson, 2012) et les perspectives décoloniales de *Dérives* (Guay, 2015) jusqu'au vaste corpus des « écritures migrantes » (Ollivier, 1984, 2002; Robin, 2000, 2011), ils forment un faisceau de contre-récits visant à ébranler les certitudes au fondement des discours majoritaires sur « la nation », notamment quant à la place que chacun.e est sommé.e d'y occuper.

Les mythes du melting pot américain, de la convergence culturelle et du « nous sommes tous québécois » nient la spécificité culturelle de ces gens venus d'ailleurs et mettent au rancart tout dialogue interculturel véritable. Quant à la politique du multiculturalisme, ce n'est qu'une grande entreprise de folklorisation des communautés culturelles et d'infériorisation d'une certaine culture québécoise francophone (Micone, 1988).

Derrière le flottement, l'hésitation de beaucoup de ressortissants des communautés immigrées au Québec, ce qui se profile, c'est la question de la redéfinition de la société québécoise. Plusieurs Québécois d'ancienne ascendance pensent que

la société québécoise n'a pas besoin d'être redéfinie puisqu'elle véhicule des valeurs universelles démocratiques et modernes. Les immigrants n'ont qu'à s'assimiler purement et simplement à la société telle qu'elle est. Les tenants de cette position oublient que le Québec, à plusieurs reprises, a connu des phases de redéfinition (Ollivier, 1992, p. 77).

Ce projet critique et dialogique de recomposition « identitaire », que plusieurs intervenant.e.s associent à l'interculturalisme, porte à la fois sur la redéfinition des dimensions symboliques, civiques et matérielles de ce que signifie être citoyen.ne.s. S'il est toujours resté en marge des principaux débats sur le pluralisme au Québec, il a eu une influence indéniable sur ses thèmes, en particulier au tournant des années 2000, alors que la représentation de la nation « plurielle » atteint un apogée (voir Karmis, 2003; Maclure, 2000).

Ces réservoirs de pensée critique sur l'interculturalisme ont exercé une pression durable sur les débats au sujet du pluralisme au Québec — débats largement dominés par les discussions entre majoritaires sur les modalités et dispositifs de l'« intégration ». Leurs effets sur les termes des échanges — critiques de l'image de la communauté culturelle et de ses dérivés, formulation de préoccupations qui ne sont pas associées aux angoisses attribuées à la majorité, introduction de notions qui sont généralement bannies du débat public comme le racisme, etc. — se situent dans le prolongement des luttes concrètes menées dans le champ de la citoyenneté contre les multiples rapports de domination. Il s'agit néanmoins d'une tradition discursive mineure dans ce champ et, en tant que telle, sa captation par le discours dominant vise généralement à la disqualifier ou à désamor-

cer ses aspects les plus tranchants. Les écritures migrantes ont par exemple souvent été brandies comme des marques de la diversité et de l'hospitalité québécoise, sans qu'on veuille y entendre les violences, les deuils, les épreuves et les déchirures qui y sont mis en récit. Une partie des images et du vocabulaire produits dans ce contexte a certainement été délestée de sa charge critique au profit du portrait bienveillant dont se drapent les politiques dites d'intégration. Les figures de l'intégration heureuse (ou de l'« hybridité conviviale » (El-Ghadban et Rhani, 2006)) sont ainsi convoquées à l'appui d'une vision apolitique des rapports sociaux dits interculturels, un portrait de « la société québécoise » exempt des inégalités et des rapports de domination qui pourtant s'y reproduisent.

CONCLUSION

Depuis le milieu des années 1980, l'interculturalisme s'est déployé comme une notion incontournable dans le champ des luttes au sujet de la citoyenneté dans l'espace québécois. Dans ses versions dominantes, il a constitué un point de ralliement de divers discours par ailleurs divergents quant à l'organisation de la société autour de l'image d'une nation plurielle, mais surtout intégrée — un discours axé sur la nécessité d'une « gestion » ou d'un « aménagement de la diversité ». L'interculturalisme a également été investi, dans un registre mineur, comme une avenue de remise en question de cette organisation et des rapports de domination ordinaires qui la maintiennent en place. Dans l'économie générale des discours, cette position est minoritaire; elle est aussi constamment subordonnée à l'injonction dominante de l'« intégration ». Lorsqu'elle entre dans les principaux débats

au sujet du pluralisme, elle y est généralement disqualifiée ou traduite sous une forme qui laisse intacts les rapports entre majorité et personnes minorisées, qui demeurent par ailleurs présentés dans le langage de l'égalité, de la bienveillance et de la réciprocité.

Le principal mouvement de convergence autour de l'interculturalisme participe ainsi des volontés de préservation de la suprématie de la majorité au sein de l'espace dit québécois, notamment sous la pression des luttes des personnes migrantes, racisées et minorisées pour l'égalité. Il témoigne de l'équilibre précaire qui s'est formé, parmi les forces majoritaires, entre des positions plus ou moins libérales et conservatrices quant à la définition des critères de l'inclusion et de l'exclusion. Depuis le milieu des années 2000, les compromis faits pour maintenir cet équilibre ont semblé être à l'avantage des posi-

tions les plus conservatrices. Les principaux discours sur l'interculturalisme ont ainsi accordé une place croissante aux questions de « participation » et d'« intégration », suivant des acceptions rappelant surtout la notion de convergence. Signe peut-être que le registre de l'interculturalisme est aujourd'hui lourdement plombé par les visées gestionnaires et les tendances répressives, il est très peu mobilisé par les luttes antiracistes et décoloniales actuelles, tout comme par les études qui les accompagnent (Couture et St-Louis, 2022). Ces mouvements reprennent ainsi, dans des langages qui apparaissent jusqu'ici plus difficiles à récupérer que celui de l'interculturalisme, la lutte pour contester les places qui sont assignées aux personnes minorisées ou racisées dans les discours dominants sur « la nation ».

RÉFÉRENCES

- Ahmed, S. (2010). *The Promise of Happiness*. Duke University Press.
- Armony, V. (2010). Les rapports majorité/minorités au Québec : question culturelle ou enjeu de pouvoir? Dans B. Gagnon (dir.), *La Diversité québécoise en débat*. Bouchard, Taylor et les autres (p. 77-92). Québec Amérique.
- Bannerji, H. (2000). *The Dark Side of the Nation. Essays on Multiculturalism, Nationalism and Gender*. Canadian Scholars' Press.
- Beauchemin, J. (2010). La notion de diversité comme lieu commun. Dans B. Gagnon (dir.), *La Diversité québécoise en débat*. Bouchard, Taylor et les autres (p. 27-41). Québec Amérique.
- Beauchemin, J. et Beaudoin, L. (2010, 13 février). Le pluralisme comme incantation. *Le Devoir*, C5.
- Belkhodja, C. (2008). Le discours de la « nouvelle sensibilité conservatrice » au Québec. *Études ethniques au Canada*, 40(2), 79-100.
- Benessaïeh, A. (2019). Dix ans après Bouchard-Taylor : l'interculturalisme en question. *Recherches sociographiques*, 60(1), 11-34.
- Bilge, S. (2010). « ... alors que nous, Québécois, nos femmes sont égales à nous et nous les

aimons ainsi” : la patrouille des frontières au nom de l'égalité de genre dans une “nation” en quête de souveraineté. *Sociologie et sociétés*, 42(1), 197-226.

Bilge, S. (2013). Reading the Racial Subtext of the Québécois Accommodation Controversy: An Analytics of Racialized Governmentality. *Politikon: South African Journal of Political Studies*, 40(1), 157-181.

Bosset, P., Leydet, D., Maclure, J., Milot, M. et Weinstock, D. (2010, 3 février). Manifeste pour un Québec pluraliste. *Le Devoir*, A7.

Bouchard, G. (2000). *Genèse des nations et cultures du Nouveau Monde*. Boréal.

Bouchard, G. (2011). Qu'est-ce que l'interculturalisme? *Revue de droit de McGill*, 56(2), 395-433.

Bouchard, G. (2012). *L'interculturalisme. Un point de vue québécois*. Boréal.

Bouchard, G. (2019, 15 août). Des malentendus autour de l'interculturalisme. *Le Devoir*.

Bouchard, G. et Taylor, C. (2008). *Fonder l'avenir. Le temps de la conciliation. Rapport de la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles*. Gouvernement du Québec.

Caldwell, L., Leroux, D. et Leung, C. (2013). Building a Space for Critical Canadian Studies. Dans L. Caldwell, D. Leroux et C. Leung (dir.), *Critical Inquiries. A Reader in Studies of Canada* (p. 7-16). Fernwood Publishing.

Cardinal, F. (2019, 22 janvier). Quand le Bye Bye éloigne les deux solitudes. *La Presse+*.

Connolly, W. E. (2005). *Pluralism*. Duke University Press.

Couture, J.-P. (2015). Comptoir d'Amérique. Les « Nouveaux réactionnaires » et le nationalisme conservateur au Québec. Dans P. Durand et S. Sindaco (dir.), *Le discours néo-réactionnaire. Transgressions conservatrices* (p. 111-124). CNRS Édition.

Couture, J.-P. et St-Louis, J.-C. (2022). L'éclipse de l'interculturalisme au Québec. *Revue canadienne de science politique*, 55(4), 805-826.

Day, R. J. F. (2000). *Multiculturalism and the History of Canadian Diversity*. University of Toronto Press.

Deslauriers, F. (2017). *Une lutte pour la définition légitime de la lutte : classes sociales et conflictualité dans les discours républicains-conservateurs au Québec (2006-2016)* [Mémoire de maîtrise en sociologie, Université du Québec à Montréal].

Dufour, C. (2019, 12 décembre). L'universalisme québécois. *La Presse+*.

Dumont, F. (1997). *Raisons communes*. Boréal.

Dupuis-Déri, F. et Éthier, M.-A. (dir.). (2016). *La guerre culturelle des conservateurs québécois*. M Éditeur.

El-Ghadban, Y. et Rhani, Z. (2006, 13 juin). À la recherche de l'immigrant idéal et sans histoire. *Le Devoir*, A7.

- Emongo, L. et White, B. W. (dir.). (2014). *L'interculturel au Québec. Rencontres historiques et enjeux politiques*. Presses de l'Université de Montréal.
- Fontaine, L. (1993). *Un labyrinthe carré comme un cercle. Enquête sur le ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration et sur ses acteurs réels et imaginés*. L'Étincelle.
- Fontaine, L. (2010). Linguistic Issues and Immigration in Quebec: Relating the "Cultural Communities" to the "Quebec Nation" and the French Language. Dans M. A. Morris (dir.), *Canadian Language Policies in Comparative Perspective* (p. 246-266). McGill-Queen's University Press.
- Fontaine, L. et Shiose, Y. (1991). Ni Citoyens, ni Autres : la catégorie politique "communautés culturelles". Dans *Citoyenneté et Nationalité. Perspectives en France et au Québec* (p. 435-443). Presses universitaires de France.
- Gabriel, E. (2008, 11 juin). L'absence des valeurs autochtones. *Le Devoir*.
- Gervais, S., Karmis, D. et Lamoureux, D. (2008). *Du tricoté serré au métissé serré? La culture publique commune au Québec en débats*. Presses de l'Université Laval.
- Gervais, S., Karmis, D. et Lamoureux, D. (2009). Le concept de culture publique commune : prégnance, significations et potentiel. *Recherches sociographiques*, 50(3), 621-634.
- Gouvernement du Québec. (1981). *Autant de façons d'être Québécois. Plan d'action du gouvernement du Québec à l'intention des communautés culturelles*.
- Gouvernement du Québec. (1990). *Au Québec pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*. Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec.
- Gratton, D. (2014). Le destin d'une terminologie: de l'interculturel à l'interculturalisme. Dans L. Emongo et B. W. White (dir.), *L'interculturel au Québec. Rencontres historiques et enjeux politiques* (p. 173-190). Presses de l'Université de Montréal.
- Guay, É. (2015). *La revue Dérives (1975-1987) et l'écriture migrante: introduire le Tiers dans la littérature québécoise* [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal].
- Guillaumin, C. (1992). Une société en ordre. De quelques-unes des formes de l'idéologie raciste. *Sociologie et sociétés*, XXIV(2), 13-23.
- Hage, G. (2000). *White Nation: Fantasies of White Supremacy in a Multicultural Society*. Routledge et Pluto Press.
- Haque, E. (2012). *Multiculturalism Within a Bilingual Framework. Language, Race, and Belonging in Canada*. University of Toronto Press.
- Helly, D. (1996). *Le Québec face à la pluralité culturelle, 1977-1994. Un bilan documentaire des politiques*. Presses de l'Université Laval.
- Juteau, D. (2002). The Citizen Makes an Entrée: Redefining the National Community in Quebec. *Citizenship Studies*, 6(4), 441-458.

- Juteau, D. (2004). "Pures laines" Québécois. The concealed ethnicity of dominant majorities. Dans E. P. Kaufmann (dir.), *Rethinking Ethnicity. Majority Groups and Dominant Majorities* (p. 74-89). Routledge.
- Juteau, D. (2015). *L'ethnicité et ses frontières* (Deuxième édition). Presses de l'Université de Montréal.
- Karmis, D. (2003). Pluralisme et identité(s) nationale(s) dans le Québec contemporain : clarifications conceptuelles, typologie et analyse du discours. Dans A.-G. Gagnon (dir.), *Québec : État et société, Tome 2* (p. 85-116). Québec Amérique.
- Kymlicka, W. (2016). Defending Diversity in an Era of Populism: Multiculturalism and Interculturalism Compared. Dans N. Meer, T. Modood et R. Zapata-Barrero (dir.), *Multiculturalism and Interculturalism: Debating the Dividing Lines* (p. 158-177). Edinburg University Press.
- Labelle, M. (2008). De la culture publique commune à la citoyenneté : ancrages historiques et enjeux actuels. Dans S. Gervais, D. Karmis et D. Lamoureux (dir.), *Du tricoté serré au métissé serré? La culture publique commune au Québec en débats* (p. 19-43). Presses de l'Université Laval.
- Labelle, M. et Rocher, F. (2009). Immigration, Integration and Citizenship Policies in Canada and Quebec. Tug of War between Competing Societal Projects. Dans R. Zapata-Barrero (dir.), *Immigration and Self-Government of Minority Nations* (p. 57-83). Peter Lang.
- Lamy, G. et Mathieu, F. (2020). Les quatre temps de l'interculturalisme au Québec. *Revue canadienne de science politique*, 53(4), 777-799.
- Laurin-Frenette, N. (1978). *Production de l'État et formes de la nation*. Nouvelle optique.
- Leroux, D. (2010). Québec Nationalism and the Production of Difference : The Bouchard-Taylor Commission, the Hérouxville Code of Conduct, and Québec's Immigrant Integration Policy. *Québec Studies*, 49, 107-126.
- Leroux, D. (2013). The Many Paradoxes of Race in Québec: Civilization, Laïcité and Gender Inequality. Dans L. Caldwell, D. Leroux et C. Leung (dir.), *Critical Inquiries. A Reader in Studies of Canada* (p. 53-70). Fernwood Publishing.
- Mackey, E. (2002). *The House of Difference : Cultural Politics and National Identity in Canada*. University of Toronto Press.
- Maclure, J. (2000). *Récits identitaires. Le Québec à l'épreuve du pluralisme*. Québec Amérique.
- Mahrouse, G. (2010). "Reasonable Accommodation" in Québec: the Limits of Participation and Dialogue. *Race and Class*, 52(1), 85-96.
- Martin, Y. (2014, 15 février). Il faut revenir à la « convergence culturelle ». *Le Devoir*.
- Ministre d'État au Développement culturel. (1978). *La politique québécoise de développement culturel. Volume 1. Perspectives d'ensemble: de quelle culture s'agit-il?* Éditeur officiel du Québec.
- Ollivier, É. (1984). Quatre thèses sur la transculturation. *Cahiers de recherche sociologique*, 2(2), 75-90. <https://doi.org/10.7202/1001992ar>

- Ollivier, É. (1992). Désensabler le débat. *Liberté*, 34(5), 76-79.
- Ollivier, É. (2002). L'enracinement et le déplacement à l'épreuve de l'avenir. *Études littéraires*, 34(3), 87. <https://doi.org/10.7202/007760ar>
- Piché, V. (2017, 19 décembre). Comment gérer la diversité ethnoculturelle? *Métro*. <https://journalmetro.com/actualites/national/1298649/comment-gerer-la-diversite-ethnoculturelle/>
- Razack, S. (dir.). (2002). *Race, Space, and the Law : Unmapping a White Settler Society*. Between the Lines.
- Richer, J. (2019, 12 août). Vers une poussée nationaliste au PLQ? *Le Devoir*, A3.
- Robin, R. (2000). *La Québécoise*. XYZ.
- Robin, R. (2011). *Nous autres, les autres*. Boréal.
- Robitaille, A. (2008, 17 juin). Bernard Landry rabroue à son tour Gérard Bouchard. *Le Devoir*.
- Rocher, F. et White, B. W. (2014). L'interculturalisme québécois dans le contexte du multiculturalisme canadien. *Étude IRPP*, (49).
- Rose, J. (2021). Dans l'intérêt de la nation : la convergence culturelle comme pilier du discours nationaliste québécois, de Lévesque à Legault. *Histoire engagée*. <http://histoireengagee.ca/dans-linteret-de-la-nation-la-convergence-culturelle-comme-pilier-du-discours-nationaliste-quebe-cois-de-levesque-a-legault/>
- Rousseau, G. (2019, 16 août). Des malentendus autour de la convergence culturelle. *Le Devoir*.
- Rousseau, G. et Courtois, C.-P. (2010, 25 janvier). Intégration et laïcité. D'autres voies sont possibles. *Le Devoir*.
- Salée, D. (2010). Penser l'aménagement de la diversité ethnoculturelle au Québec : mythes, limites et possibles de l'interculturalisme. *Politique et Sociétés*, 29(1), 145-180.
- Salée, D. (2016). Vivre-ensemble et dynamiques de pouvoir : éléments pour comprendre l'anxiété antipluraliste actuelle des Québécois. Dans A.-G. Gagnon et J.-C. St-Louis (dir.), *Les conditions du dialogue au Québec : laïcité, réciprocité, pluralisme* (p. 253-281). Québec Amérique.
- Scott, J. W. (2014). History Trouble. Entretien avec Joan W. Scott. *Vacarme*, (66). <http://www.vacarme.org/article2325.html>
- Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes. (2017). *Québécois, notre façon d'être canadiens. Politique d'affirmation du Québec et de relations canadiennes*. Gouvernement du Québec.
- Shiose, Y. (1994). Nous et les Autres dans une classe de Québec. *Anthropologie et sociétés*, 18(1), 77-92.
- Stasiulis, D. (2013). Worrier Nation: Quebec's Value Codes for Immigrants. *Politikon: South African Journal of Political Studies*, 40(1), 183-209.
- St-Louis, J.-C. (2016). Majorité, minorités et pluralité des pratiques culturelles : des lieux

communs à dépasser. Dans C. Mercier et J.-P. Warren (dir.), *Les identités religieuses et la cohésion sociale. La France et le Québec à l'école de la diversité* (p. 35-39). Le Bord de l'eau.

Thobani, S. (2007). *Exalted Subjects: Studies in the Making of Race and Nation in Canada*. University of Toronto Press.

White, B. W. (2014). Quel métier pour l'interculturalisme au Québec? Dans L. Emongo et B. W. White (dir.), *L'interculturel au Québec. Rencontres historiques et enjeux politiques* (p. 21-44). Presses de l'Université de Montréal.

Wilson, S. (2012). Multiculturalisme et transculturalisme : ce que peut nous apprendre la revue *ViceVersa* (1983 -1996). *Revue internationale d'études canadiennes*, (45-46), 261-275.

Zoghliami, K. (2020). Qui peut témoigner? Présences indésirables et paroles sous surveillance. Dans L. Celis, D. Dabby, D. Leydet et V. Romani (dir.), *Modération ou extrémisme? Regards critiques sur la loi 21* (p. 195-208). Presses de l'Université Laval.

LES ENJEUX D'UNE SOCIÉTÉ DURABLE : LES SOLUTIONS INTERCULTURELLES ET LA PAIX : UNE ÉTUDE DU PANCHÂYAT EN INDE

Abhijit Karkun

Université Jawaharlal Nehru, New Delhi (Inde)

Assurer une bonne gestion équitable et interculturelle d'une société donnée est le b.a.-ba de la bonne gouvernance de tout État, notamment pour maintenir la paix et le progrès. Or, il n'existe pas de modèle unique de gestion interculturelle d'une société tellement les différences sont importantes. Il est en effet impossible d'avoir un seul modèle de gouvernance qui soit acceptable pour l'ensemble d'une société donnée. Une solution qui paraît acceptable pour un groupe social ne l'est guère pour un autre. Les décisions importantes sont souvent prises au sommet de la pyramide de gouvernance. Or, est-il possible d'envisager d'autres modèles de gouvernance ? Si oui, quels sont les modèles à suivre ?

Dans cet article, nous proposons de développer un micromodèle d'autogestion locale et interculturelle qu'on appelle le système de *panchâyat* (conseil de cinq) en Inde. Ce genre

de conseils souvent dans les zones rurales ont porté des fruits constructifs d'autogouvernance sociale. Ce micromodèle de gestion à la fois sociale et interculturelle a une histoire longue en Inde, mais n'a été reconnu qu'en 2004 par le gouvernement indien au niveau fédéral. Son objectif consiste à encourager un planning social à partir du bas de la pyramide. Notre perspective consiste à trouver un modèle de gouvernance locale des communautés en Inde, surtout pour développer, s'il est possible, un modèle glocal.

Nous allons ainsi développer un modèle de gestion à partir du système de panchâyat (à prononcer : panntchyaat) en tant que modèle de gouvernance locale en Inde. Notre hypothèse est la suivante : étant un modèle de gouvernance au niveau le plus bas de la société indienne qui est à la fois inclusif et efficace, le panchâyat, la plus petite unité de gouver-

nance, permet de résoudre les problèmes locaux, d'administrer la justice localement et par conséquent, d'aider à maintenir une paix durable, notamment en assurant le progrès communautaire dans le secteur rural de l'Inde. La dimension interculturelle du panchayat sera également analysée au cours de cet article.

Afin de présenter le panchayat, sa légitimité, son inclusivité, son envergure interculturelle et nationale en Inde, cet article sera divisé en trois parties, la première traitera de l'histoire du panchayat pour démontrer ses racines sociales, notamment pour étudier sa sagesse traditionnelle à gérer les problèmes, la deuxième s'occupera de son statut actuel, notamment au sein du gouvernement fédéral et régional pour étudier sa reconnaissance étatique, la dernière sera consacrée à élaborer une étude de cas du panchayat en Inde.

Pour commencer, dans la première partie, nous tenterons de définir le panchayat. Le panchayat est un ancien système de gouvernance locale. Plus précisément, il s'agit d'un système villageois de gestion où les villageois eux-mêmes se réunissent pour débattre des problèmes locaux et leur trouver des solutions. Étymologiquement, ce terme est composé du préfixe « panch » (Sanskrit *pañca*), ce qui veut dire cinq. Littéralement, il est question d'une réunion de cinq personnes, ou plutôt d'un conseil de cinq.

Le panchayat est un modèle d'autogouver-

nance locale datant des millénaires. Il est possible de remonter jusqu'à l'Antiquité indienne, notamment à la période védique (du XVIII^e au VII^e siècle avant notre ère¹) qui fait état du panchayat dans les textes anciens. Nous y trouvons le terme suivant « panchayat », ce qui veut dire une association de cinq personnes. En effet, le nombre cinq est sacré en Inde. D'après la mythologie indienne hindoue, ce nombre est le symbole des cinq constituants du monde. « Le cinq est le symbole du corps physique et de la planète Terre. Parmi les cinq grands éléments (*mahabhutas*²), la Terre est le cinquième élément³. »

En effet, le nombre cinq est considéré particulier, voire sacré dans plusieurs civilisations du monde⁴. Dans l'Antiquité, le 5 est sacré chez les Babyloniens et les Maya⁵. Chez Pythagore, le 5 représente le mariage⁶, dans l'Islam, le nombre 5 représente les cinq piliers de l'Islam⁷. En Inde, traditionnellement, lorsqu'un problème se manifeste, notamment dans la famille ou dans la société au sens large, on a tendance à montrer sa main et dire *haanth ki paanch anglia barabar nahi hoti* (हाथ की पांचो उँगलियाँ बराबर नहीं होती / les cinq doigts d'une main ne sont pas de longueur pareille). Autrement dit, la nature a conçu une main humaine ayant cinq doigts de taille différente. Or, malgré la longueur dissimilaire, les doigts sont obligés de rester unis et de travailler toujours bien et ensemble. En soi, c'est peu de chose, une partie de notre corps à laquelle on

1 <https://www.historel.net/orient/10inde.htm> consulté le 28 novembre 2020.

2 matière physique importante

3 Five is a symbol of the physical body and the planet earth. Of the five great elements (*mahabhutas*), the earth is the fifth element. <https://www.hinduwebsite.com/numbers.asp> consulté le 29 novembre 2020

4 <http://anagogie.online.fr/nombres/nb5.htm> consulté le 29 novembre 2020

5 <https://www.britannica.com/topic/number-symbolism/Pythagoreanism> consulté le 29 novembre 2020

6 *Ibid.*

7 *Ibid.*

ne prête guère d'attention. Cependant, une main humaine est indispensable.

De la même façon, cet adage millénaire nous enseigne d'une manière symbolique qu'il y a toujours des problèmes dans la vie. Il vaut mieux qu'on accepte les problèmes comme un élément normal et naturel de la vie pour leur trouver des solutions. Toute cette interprétation est symbolique et porte une composante de justice naturelle. Cet adage est toujours utilisé en Inde dans différentes régions ayant une part interculturelle importante. Nous l'avons déjà évoqué en hindi mais il existe également en bengali *haater panchta angul saman hoi na* (হাতের পাঁচটা আঙ্গুল সমান হয় না) et veut dire la même chose. Ainsi, il s'agit d'un exemple de sagesse traditionnelle interculturelle partagée à travers l'Inde. Il est important d'indiquer que c'est plutôt les aînés qui l'utilisent tandis que les jeunes sont souvent réticents à l'adopter. Or, cet adage se transmet de génération en génération et il n'a pas évolué depuis au moins trois millénaires, c'est-à-dire depuis que les textes anciens évoquent la référence au panchâyat.

Le panchâyat et l'administration villageoise sont deux éléments inséparables. Nous trouvons une référence aux villages en Inde antique chez Jacques Dupuis dans son ouvrage intitulé *Histoire de l'Inde*. « Un pays de villages : Au cours du 1^{er} millénaire avant notre ère, l'Inde se couvre de villages, qui associent

l'élevage à l'agriculture⁸. » En effet, le village fut considéré comme une unité administrative de base de l'Inde antique. A. S. Altekar, dans son ouvrage intitulé *State and Government in Ancient India*, souligne l'importance de villages dans l'Inde antique : « Depuis les temps les plus reculés, le village fut le pivot de l'administration en Inde⁹. »

La période védique représente une époque datant à peu près du 2^e millénaire jusqu'au VII^e siècle de notre ère. La plupart des textes savants et sacrés de l'Inde tels que les vedas (du XVIII^e au VIII^e siècle av. J.-C.¹⁰), les upanishads (du IX^e siècle av. J.-C. au XIV^e siècle de notre ère¹¹), les puranas (du IV^e au XVI^e siècle de notre ère¹²) ont été conçus pendant cette période qui représente l'Antiquité indienne. Autrement dit, comme pour la civilisation gréco-romaine, elle est considérée comme la pierre fondatrice de la civilisation indienne. Il est à noter que l'idée du panchâyat figure déjà dans les textes en sanskrit de jadis.

Pour continuer notre parcours historique, il est possible de citer le *Rig* et *Atharva Veda* (1500 av. J. -C.)¹³, deux des quatre Védas dans lesquels les mots tels que « Sabha, samiti » (सभा, समिति) comme des unités locales de gouvernance se trouvent.

L'appellation « sabha » apparut huit fois en Rig Veda et dix-sept fois en Atharva Veda. Dans un cas, « sabha » se référait à une salle de réu-

8 Dupuis, Jacques. (1996). *Histoire de l'Inde*, Paris/Pondicherry, Kailash Editions.p.130

9 Since earliest times, the village has been the pivot of administration in India. Altekar, A. S. (1949). *State and Government in Ancient India*, Banaras, Motilal Banarsidas, Inde p.171

10 <https://www.universalis.fr/encyclopedie/veda/1-la-litterature-vedique/> consulté le 27 novembre 2020.

11 http://maisonneuve-edition.com/collections/coll_upanishad.htm consulté le 27 novembre 2020.

12 <https://www.britannica.com/topic/Purana> consulté le 27 novembre 2020.

13 Les descendants de ceux qui avaient composé le Vêda dans l'Antiquité (peut-être à partir de 1500 avant notre ère) l'ont ensuite étudié et transmis de père en fils. Angot, Michel. (2007). *Le Veda. La parole sacrée des Brahmanes*, Clio Voyages culturels. https://www.clio.fr/bibliotheque/le_veda_la_parole_sacree_des_brahmanes.asp consulté le 27 novembre 2020.

nion. Dans d'autres cas, « sabha » se référait à une « association d'hommes qui brillent ensemble. »¹⁴

Ces mots qui remontent à l'Antiquité se traduisent non seulement comme l'unité basique de gouvernance mais également comme « la réunion, le conseil » et la population indienne d'aujourd'hui s'en sert toujours. Ayant leurs origines en sanskrit, ces mots sont largement utilisés non seulement en hindi, mais aussi dans d'autres langues régionales comme le bengali, l'assamais, l'odia, etcetera. Leur usage répandu parmi plusieurs cultures indiennes révèle un aspect interculturel.

Il existe des preuves de la participation des femmes pendant la période védique. Dans le *Rig Veda*, les références se manifestent quant à la participation des femmes dans les réunions villageoises :

*Même les femmes assistaient aux réunions de Sabha (conseil). Un Richa (passage) postérieur de Rig Veda parle de femme en tant que Sabhavati (digne d'assister à la Sabha), démontrant nettement que les femmes furent les représentantes de cette instance.*¹⁵

Il est possible de remonter jusqu'au VI^e siècle avant notre ère pour retracer l'origine des ins-

tances locales d'autogouvernance :

*On croit généralement que la période du VI^e au III^e siècle avant « Christ » fut marquée par les caractéristiques de petites unités territoriales qui se nommaient « Jan » ou un groupe de villages qui pratiquaient la coutume de règne par le consentement de chefs de famille éminents ou de groupes plus larges.*¹⁶

Les unités de gouvernance auxquelles nous nous référons furent participatives dans leurs compositions. Et souvent, les rois s'y référaient pour les consultations. Cette consultation royale était un élément important dans l'acceptation du système de panchayat puisqu'elle y apportait une certaine légitimité de gouvernance. Les études des épopées indiennes révèlent également une référence aux instances de gouvernance locale. Par exemple, dans le *Ramayana* (IV^e siècle av. J.-C.¹⁷), nous trouvons des références aux termes tels que « pur » (पुर se prononce : pour) et « janpad » (जनपद) pour indiquer ville et cité/village.

Les conseils villageois de l'Inde antique ont même été consultés par les rois lorsqu'ils voulaient discuter des questions administratives. Dans la citation suivante, nous trouvons une telle référence à propos du roi Bimbisara

14 The term sabha occurred eight times in the Rig Veda and seventeen times in the Atharva Veda. In one instance, sabha referred to a meeting hall. In other instances, sabha referred to a "body of men shining together. <https://www.encyclopedia.com/international/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/sabhas-and-samitis> consulté le 29 novembre 2020.

15 Even women attended the meetings of the Sabha. One late Rigvedic Richa (passage) speaks of woman as Sabhavati (worthy of attending Sabha), clearly showing that women were representative of this body. Sharma, Shveta.(2012). *Dispute Resolution Through Panchayat Adalat: A Case Study of Jhajjar Kotli Panchayat*. 2001-2006, Jammu, Inde, Doctor of Philosophy Thesis, University of Jammu. p.40 consulté le 29 novembre 2020. <http://hdl.handle.net/10603/78444>

16 It is widely believed that the period of sixth to third century before 'Christ' was characterized by the small territorial units that were called the Jan or group of villages that practised the custom of rule by consent of leading heads of families or wider groups. *Ibid.* p.35

17 <https://www.britannica.com/topic/Ramayana-Indian-epic> consulté le 30 novembre 2020

(VIe/Ve siècle av. J.-C.¹⁸) :

*(...) dans les temps anciens les rois comme Bimbisara convoquaient une réunion de chefs de village (...). Il n'y a aucun doute que les villages furent des centres réels de la vie sociale et les unités importantes de l'économie de pays. Ils portaient l'édifice de la culture nationale, la prospérité et l'administration.*¹⁹

Nous trouvons des références aux modèles d'autogouvernance dans les épopées de l'Antiquité indienne, par exemple, dans le *Mahabharata* (Ve siècle av. J.-C.²⁰), notamment dans le chapitre intitulé « Shanti Parva » (le chapitre de paix) :

*L'étude de Ramayana indique que l'administration fut divisée en deux parties – Pur et Janpad ou une ville et un village. L'autogouvernance d'un village se trouve dans le Shanti Parva, Sabhaparva du Mahabharat; dans l'Arthashastra de Kautilya et dans la littérature bouddhiste et jain.*²¹

Au cours de la période Maurya et Gupta (du

IVe siècle av. J.-C. au XIIIe apr. J.-C.)²², le conseil villageois s'occupait des travaux publics d'utilité, du divertissement villageois, résolvait des différends parmi les résidents²³. Altekar réitère l'importance du chef de village lorsqu'il nous explique :

*Le gouvernement de village fut dirigé sous la supervision et la direction du chef de village. Il est appelé gramani en littérature védique et figure fréquemment dans les Jatakas (contes bouddhistes)*²⁴.

Nous pouvons ainsi observer que dans l'Inde antique existait un système efficace de gouvernance locale basé principalement sur les coutumes et traditions acceptées et respectées.

Au Moyen Âge, pendant le sultanat (du XIIe au XVIe siècle)²⁵ et la période moghole en Inde (du XVIe au XIXe siècle²⁶), l'influence du chef de village continuait comme auparavant, notamment pour assurer la sécurité et la défense du village :

18 <https://www.ancient.eu/Bimbisara/> consulté le 20 novembre 2020.

19 (...) in ancient times kings like Bimbisara used to convene a meeting of village headmen(...).There is no doubt that villages were real centres of social life and important units in the country's economy. They sustained the edifice of national culture, prosperity and administration. Altekar, A. S. *Op.Cit.*p.171

20 D'après des références trouvées dans d'autres textes sanskrits, il semble que l'histoire, sous une forme peu différente de celle que nous connaissons maintenant, était courante dans l'Inde du Nord un siècle ou deux avant l'ère chrétienne et peut-être dès 400 av. J.-C. Basham, Arthur L. (1967). *Le Mahabharata et le Ramayana*, Reproduit du «Courrier de l'UNESCO», décembre 1967, avec la permission de l'UNESCO. <https://alainjoly1.pagesperso-orange.fr/article09.htm> consulté le 29 novembre 2020

21 The study of Ramayana indicates that administration was divided into two parts-Pur and Janpad or city and village. Self-government of a village finds expression in the Shanti Parva, Sabhaparva of Mahabharat; in the Arthshastra of Kautilya and in the Buddhist and Jain literature. Sharma, Shveta. *Op.Cit.* p.35

22 Angot, Michel. (2012). L'Inde, France, Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/l-inde--9782130576273-page-61.htm#> consulté le 28 novembre 2020.

23 Altekar, A. S. *Op.Cit.* p.175

24 The village government was usually carried under the supervision and direction of the village headman. He is called gramani in the Vedic literature and figures frequently in the *Jatakas*. Altekar, A. S. *Op.Cit.*p.171

25 <https://www.universalis.fr/encyclopedie/sultanat-de-delhi/> consulté le 27 novembre 2020.

26 <https://www.universalis.fr/encyclopedie/empire-moghol-en-bref/> consulté le 30 novembre 2020

En ce qui concerne les régions rurales, les Moghols n'ont pas introduit de nouveaux dispositifs pour la prévention et la détection de crimes. Ces responsabilités demeuraient depuis le temps immémorial, sous le chef de village²⁷.

On constate une influence islamique importante sur le modèle de gouvernance en Inde, notamment dans les parties de l'Inde gérées par les rois musulmans. Or, malgré certains changements, la gouvernance locale de village demeura un constituant important de l'époque.

Au début du régime colonial britannique (XVIII^e siècle)²⁸, les Anglais ont imposé un système de gouvernance calqué sur un modèle centralisé avec peu d'attention aux instances locales de gouvernance. Leur intérêt portait principalement sur les centres de commerce coloniaux et non sur le panchayat dans les villages.

Au début, les Anglais n'ont démontré aucun intérêt à mettre en place le Panchayat dans les villages, puisqu'ils étaient concentrés principalement sur les centres de commerce en ville²⁹.

Cependant, le régime colonial britannique

reconnaissait petit à petit l'importance d'instances d'autogestion locale. Lord Rippon, le vice-roi de l'Inde de l'époque, a créé un cadre démocratique pour les institutions locales en 1882³⁰. « (...) en 1882, (...) Lord Rippon a émis sa résolution bien connue d'autogouvernance³¹. » Il a fait des efforts pour mettre en place des instances d'autogouvernance en Inde. En 1907, la commission royale pour la décentralisation a reconnu l'importance des panchâyats pour les villages³². Lors de la lutte d'indépendance de l'Inde, Mahatma Gandhi a souligné l'importance du panchayat :

À l'avènement de Gandhi sur la scène politique nationale, les panchâyats de village sont devenus une partie intégrante de son idéologie. (...) et pour lui, mettre en place et renforcer les panchâyats de village était un moyen efficace de décentralisation du pouvoir³³.

Pour terminer la première partie de notre article, nous pouvons conclure d'après nos observations qu'il existait un système de gouvernance locale sous forme de panchayat depuis l'Antiquité indienne, et qu'il a pu également conserver son autonomie malgré les périodes houleuses de l'histoire indienne.

27 So far as the rural areas were concerned, the Mughuls introduced no new arrangements for the prevention and detection of crimes. These remained, as time immemorial, under the headman of the village (...). Majumdar, R.C., H.C. Raychaudhuri et Kalikinkar Datta. (1956). *An Advanced History of India*, Macmillan & Co.Ltd. New York, St.Martin's Press. p.558

28 <https://www.universalis.fr/encyclopedie/inde-histoire-l-epoque-coloniale/> consulté le 28 novembre 2020.

29 In the early days the British did not show any interest to establish the village Panchayats, since they were concentrated mainly in and around the trading centers in town. Khanday, Dr. Arsheed Aziz. (2012). *Decentralization (Panchayati Raj) in India*, Munich, GRIN Verlag, <https://www.grin.com/document/427373> consulté le 29 novembre 2020.

30 <https://www.historydiscussion.net/history-of-india/reforms-brought-by-lord-ripon-discussed/2563> consulté le 29 novembre 2020.

31 (...) in 1882, (...) Lord Ripon issued his well-known resolution on local self-government. <https://finance.mp.gov.in/rlb4e.pdf> p.27 consulté le 29 novembre 2020.

32 Khanday, Dr. Arsheed Aziz. *Op.Cit.*

33 With the emergence of Gandhi on the national political scene village Panchayats became integral part of his ideology (...) and for him establishing and strengthening village Panchayats was a means of effective decentralization of power. Ibid.

Comment a-t-il pu survivre au cours des diverses époques de l'histoire? C'est notamment grâce à son existence millénaire basée sur les valeurs démocratiques telles que la participation, l'inclusion et l'égalitarisme.

La **deuxième partie** de cet article traitera du panchâyat depuis l'indépendance de l'Inde, notamment pour étudier son évolution dans son état actuel et sa reconnaissance étatique.

À ce stade, il serait propice de se rappeler la vision gandhienne du panchâyat :

Le gouvernement du village sera dirigé par le Panchayat de cinq personnes élues annuellement par les villageois adultes, hommes et femmes, possédant les qualifications minimales prescrites. Ceux-ci auront toute l'autorité et la juridiction requises. (...) ce Panchayat aura à la fois le pouvoir législatif, judiciaire et exécutif pour fonctionner pendant l'année de son mandat³⁴.

Un regard attentif y révélera la future organisation du panchâyat telle qu'elle a été préconisée par Mahatma Gandhi (Mahatma : la grande âme) en 1942 : cinq membres adultes élus, qu'il soit homme ou femme, possédant une qualification minimale, avec tout le pouvoir législatif, judiciaire et exécutif pour un mandat de cinq ans. Nous allons voir plus tard que la politique du gouvernement de l'Inde concernant le panchâyat sera inspirée par cette vision gandhienne après l'indépen-

dance de l'Inde.

Après l'indépendance de l'Inde en 1947, la constitution de l'Inde dans l'article 40³⁵ se réfère au panchâyat et l'article 246 accorde du pouvoir aux États de l'Inde concernant l'auto-gouvernance locale³⁶.

Or, cette reconnaissance a eu également ses opposants. Une section de décideurs s'opposait à cet article. Après une longue discussion, les deux parties, partisans et opposants, se sont mises d'accord pour inclure le panchâyat dans l'article 40 de la constitution. Il faut noter ici que cet article figurait comme un article de principes directeurs de la politique d'État. Puisque les principes directeurs ne représentent pas une obligation à respecter, il y avait un manque de structure uniforme concernant ces instances locales à travers l'Inde. Un tel état de choses ne fut guère favorable au bon fonctionnement du panchâyat.

Dans les années 50 du XXe siècle, l'Inde a lancé un programme de développement communautaire, c'est-à-dire un programme qui s'occupera du développement local d'une manière organisée. Il a été lancé le 2 octobre 1952 à l'occasion de l'anniversaire de Mahatma Gandhi³⁷. Ce programme ambitieux proposait d'entreprendre toute initiative de développement rural à l'aide des panchâyats et de la participation de gens ordinaires.

En 1953, un service national d'extension

34 The government of the village will be conducted by the Panchayat of five persons annually elected by the adult villagers, male and female, possessing minimum prescribed qualification. These will have all the authority and jurisdiction required. (...) this panchayat will be the legislature, judiciary and executive combined to operate for its year of office. Gandhi, Mohandas Karamchand. (1942) *Harijan*, 26.07.42 p.238 dans Narayan. Shriman.(dir.) (1968/1995). *Selected Works of Mahatma Gandhi*, Volume Six, Ahmedabad, Navajivan Publishers. p.346

35 https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/73amend.pdf consulté le 29 novembre 2020.

36 <https://www.mea.gov.in/Images/pdf1/S7.pdf> consulté le 29 novembre 2020.

37 <https://www.cia.gov/library/readingroom/docs/CIA-RDP79S00427A000500060002-7.pdf> consulté le 29 novembre 2020.

pour accomplir le travail communautaire³⁸ a été lancé mais comme le précédent, celui-ci n'a pas connu de succès. Ces deux tentatives ont échoué en raison de plusieurs facteurs, tels que : l'omniprésence de la politique, le manque de participation des parties prenantes, le manque de personnel bien équipé et qualifié, le manque d'intérêt des organismes locaux, plus précisément des panchâyats vis-à-vis du programme de développement communautaire.

En 1957, le gouvernement de l'Inde a mis en place un comité³⁹ pour l'évaluer et il a trouvé que les gens, les parties prenantes, n'y étaient pas intéressés. Il fallait donc réorganiser le système de gouvernance locale. Le comité a ainsi proposé un plan à trois niveaux : « Gram Panchayat » (un conseil villageois), « Panchayat Samiti » (un regroupement de villages au niveau du « block ») et « Zilla Parishad » (un conseil au niveau du district/département).

Ce plan de réorganisation a connu du succès. Plusieurs États indiens (l'équivalent des provinces canadiennes ou des États américains) tels que le Rajasthan, l'Assam, l'Andhra Pradesh, le Bihar, l'Odisha⁴⁰ ont lancé un programme de décentralisation démocratique dès 1959. Le système de gouvernance locale commence ainsi à se réorganiser petit à petit dans le pays entier. Le système de panchâyat retrouve ainsi sa place légitime dans la politique nationale de l'Inde.

Dans les années 70 du XXe siècle naît le concept de « panchâyati raj » (gouvernance sous le panchâyat). Un comité dirigé par Ashok Mehta en 1977 propose une structure institutionnelle de panchâyat à deux niveaux : « Zilla Parishad » (conseil de district) et « Mandal Panchayat » (groupement de panchayats)⁴¹.

Depuis 1947, l'année de l'indépendance de l'Inde, nous pouvons constater une tentative continue de réorganiser et renforcer le réseau de gouvernance locale en Inde. Le gouvernement indien a vite compris que le système de panchâyat était un système indigène et acceptable pour les gens dans les zones rurales. D'où cette tentative accrue de travail de restructuration du panchâyat sous l'appellation de Panchâyati Raj, un terme plus large pour contenir tout système de gouvernance locale et rurale au sein d'un organisme au niveau national. L'appellation « Raj » est à la fois connotative, métaphorique et symbolique. Sa connotation remonte à l'Inde de royautés et de principautés celles de raja ou de maharajah. Les rajas tenaient les « Raj » (les royaumes). Nommer ainsi le système de panchâyat constitué principalement de gens peu lettrés, de pauvres paysans et de marginaux est une démarche d'ennoblissement symbolique d'un vieux système de gouvernance locale et rurale souvent peu reconnu d'une manière structurée. Pour assurer la bonne gestion du panchâyat, il a été décidé de désigner un district comme

38 <https://niti.gov.in/planningcommission.gov.in/docs/plans/planrel/fiveyr/2nd/2planch11.html> consulté le 29 novembre 2020.

39 https://www.academia.edu/29350489/Democratic_Decentralization_and_Balwant_Rai_Mehta_Committee consulté le 29 novembre 2020.

40 Kumar, Dr. Anand et Dr Raj Kumar Yadav (2015). *Panchayati Raj System and Community Development in India* https://www.researchgate.net/publication/311922199_Panchayati_Raj_System_and_Community_Development_in_India consulté le 30 novembre 2020

41 Siddiqui, Mohammad Khalid.(1996).*Panchayati Raj in India, A Select Annotated Bibliography*, Mémoire, Master of Library & Information Science, Aligarh Muslim University, Aligarh, Inde, p.33 <https://core.ac.uk/download/pdf/144518343.pdf> consulté le 30 novembre 2020

une unité administrative comme la première étape en dessous de l'État.

Afin de réanimer et de mieux organiser le système de panchâyat, le gouvernement central de l'Inde a mis en place plusieurs comités d'experts. Cette dynamique démontre l'importance de la gouvernance locale au sein d'une structure centrale (fédérale) et d'États provinciaux. Il y avait un accord général parmi les experts selon lequel le panchâyat fournissait un système efficace de gouvernance au niveau le plus bas de la société. Et les débats étaient autour de la question suivante : comment rendre le système de panchâyat plus efficace avec une politique participative et responsable vis-à-vis de la population locale ?

Après de longues phases de discussion, deux avenants de constitution 73e⁴² et 74e⁴³ ont été effectués en 1992 en faveur de l'autogouvernance locale. La loi issue de ces avenants a été mise en œuvre en 1993⁴⁴. Cette loi contient des modifications et des éléments de restructuration très importants pour le système de panchâyat. Parmi d'autres, il est possible d'en citer quelques-uns : les unités démocratiques de base sont « Gram Sabha » (conseil villageois) et « Ward Committee » (conseil d'arrondissement) contenant tous les membres électeurs adultes, un système de gouvernance à trois niveaux :

Le système a trois niveaux : Gram Panchayat (au niveau du village), Mandal Parishad ou Block Samiti ou Panchayat Samiti (au niveau du « block »), et Zila Parishad (au niveau du district)⁴⁵.

Tous les membres de panchâyats dans les municipalités seront élus par suffrage universel pour un mandat de cinq ans avec un tiers des sièges réservés pour les castes et tribus répertoriées, un tiers des sièges réservés aux femmes, un tiers des postes de chef réservés aux femmes. Un panchâyat dont les membres sont élus va préparer son plan de développement économique et va assurer la justice sociale. Son budget sera alloué par le gouvernement régional et central (fédéral), chaque État indien est obligé de constituer une commission de finance pour distribuer les ressources financières parmi les panchâyats et municipalités.

Par la suite, le plus grand succès a été la création du ministère de Panchayati Raj par le gouvernement central (fédéral) de l'Inde en 2004.

Le ministère du Panchayati Raj, créé en mai 2004, envisage de parvenir à une autogouvernance locale décentralisée et participative par le biais des Panchayats ou des institutions de Panchayati Raj (PRI)⁴⁶.

42 https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/73amend.pdf consulté le 29 novembre 2020

43 https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/74amend.pdf consulté le 29 novembre 2020.

44 *Ibid.* consulté le 29 novembre 2020.

45 The system has three levels: Gram Panchayat(village level), Mandal Parishad or Block Samiti or Panchayat Samiti (block level), and Zila Parishad (district level). https://shodhgangotri.inflibnet.ac.in/bitstream/123456789/8231/2/02_introduction.pdf consulté le 29 novembre 2020.

46 The Ministry of Panchayati Raj, which was set up in May 2004 envisions to attain decentralized and participatory local self-government through Panchayats or Panchayati Raj Institutions (PRIs). http://164.100.47.193/lsscommittee/Estimates/16_Estimates_18.pdf consulté le 29 novembre 2020.

Il s'agit d'un seul ministère avec un ministre au niveau du cabinet qui s'occupe de tout besoin concernant la gouvernance locale. C'est à la fois une belle victoire et une reconnaissance pour le système de gouvernance locale en Inde. Dans une structure fédérale, les pouvoirs et les fonctions sont divisés entre le gouvernement central et celui des États en Inde. Le ministère est aussi un résultat de la loi promulguée des 73e et 74e avenants de la constitution indienne en 1993. L'objectif de ce ministère est d'assurer la décentralisation et une gouvernance locale participative, notamment pour les institutions relatives au Panchayati Raj.

Depuis sa création, ce ministère joue un rôle très important pour faire le lien entre le panchayat, le gouvernement régional et central. De plus, avoir nommé un ministre à plein temps répond aux aspirations régionales des régions rurales. Le simple fait que le système d'autogouvernance locale tel que le panchayat soit reconnu par le gouvernement central indien est un événement majeur pour le secteur rural de l'Inde.

Or, comme toute autre instance de gouvernance, le panchayat n'est pas dépourvu de problèmes. Nous pouvons en citer quelques-uns. Par exemple, la politique locale et régionale risque d'entraver le travail de développement amorcé par le panchayat. Les partis politiques ont bien compris l'importance de la gouvernance locale. Pour pouvoir pénétrer dans une région, la meilleure façon, c'est de mettre en place une politique régionale ou locale pour créer une bonne impression chez l'électorat local. Ainsi, les élections du panchayat deviennent un facteur important d'in-

fluence locale. Les leaders politiques savent qu'une présence politique au niveau le plus bas de la société et dans des régions rurales leur assure une portée importante. Parfois il y a un chevauchement de la fonction entre les différents niveaux de gouvernance. Un niveau supérieur d'administration a une tendance à dominer un niveau inférieur de gouvernance. Le panchayat étant au plus bas niveau de gouvernance, risque parfois de se trouver dans une position désavantageuse. Le financement régulier pose aussi un autre défi. Les instances du panchayat ont un moyen limité de percevoir les impôts au niveau local. Parfois, l'allocation budgétaire par le gouvernement régional n'est pas suffisante non plus.

Il est aussi possible de constater parfois un manque de coordination entre les gens et les fonctionnaires de l'État. Le manque de clarté conceptuelle pourrait avoir un effet nocif sur le fonctionnement du panchayat. Quant au panchayat, pour un groupe de gens, il s'agit d'une agence administrative, pour certains, il est question d'une antenne démocratique dans les zones rurales et pour d'autres, il s'agit d'une charte de gouvernance locale rurale. Ces divers intérêts risquent de s'entremêler entravant le travail de développement. La corruption, le népotisme, les pots-de-vin ne sont pas complètement éliminés du fonctionnement du panchayat. Un autre problème important est le factionnalisme au niveau politique et des castes. Dans un pays comme l'Inde où le système de castes existe malgré tout effort de gestion de castes, cela entraîne parfois un schisme à base de castes assez compliqué qui risque de se refléter au panchayat également⁴⁷.

⁴⁷ https://www.researchgate.net/publication/332900610_Issues_and_Challenges_in_Functioning_of_Panchayati_Raj_Institutions_for_Sustainable_Development_A_Case_Study consulté le 29 novembre 2020

Or malgré tous ses points faibles, le panchâyat demeure toujours une institution importante d'autogouvernance locale au niveau le plus bas de la société.

Après avoir décrit l'état actuel du système d'autogouvernance locale, nous allons maintenant passer à **la troisième partie** de cet article dans laquelle un cas sera étudié afin de démontrer la pertinence du rôle du panchâyat en tant que catalyseur social de paix et de développement. Il va sans dire que le système de panchâyat avec son ancrage local solide est la première instance de justice naturelle et locale. L'Inde a développé ce système de médiation informelle depuis des millénaires basé sur ses coutumes, cultures et habitudes sociales.

Le cas étudié par Jhajjar Kotli Panchayat d'un village situé au Jammu et Cachemire de l'Inde⁴⁸ est intéressant à titre d'exemple de la justice locale et la résolution de conflits.

Dans un village, les différends commencent avec de petits problèmes et s'ils ne sont pas vite résolus, ils risquent de devenir importants et pourraient créer des ennuis considérables à un village et aux alentours. Souvent pour résoudre un petit différend dans un village, les villageois ne veulent pas avoir recours aux tribunaux parce que ceci risque de prendre beaucoup de temps et d'être très onéreux. Au lieu de choisir la voie judiciaire, les villageois préfèrent leur panchâyat en qui ils ont confiance pour résoudre les différends. Le Jhajjar Kotli panchâyat a résolu des disputes

dans les domaines suivants : les différends de la terre, les conflits domestiques, les différends de propriété, les disputes/ querelles locales, l'empiètement du bétail, la fourrière du bétail, le vol, la perte de récoltes, etc.⁴⁹

Pour résoudre les différends au niveau du panchâyat, le terme « Panchayti Adalat » est utilisé, ce qui se traduit par « tribunal de panchâyat », autrement dit, il s'agit d'une instance judiciaire au niveau le plus bas de la société reconnue par le gouvernement. Le Gouvernement de Jammu et Cachemire a voté une loi qui s'intitule : « The Jammu and Kashmir Panchayati Raj Act, 1989 » qui couvre, parmi d'autres, le tribunal du panchâyat et ses juridictions :

« La composition de tribunaux de panchâyat : (1) Il doit exister un tribunal de panchâyat dans tout Halqa »⁵⁰.

Dans ce contexte un « Halqa » signifie :

« La zone comprenant un village ou le nombre contigu de villages (...) »⁵¹

Cette loi très exhaustive couvre 83 sections pour définir toute juridiction et toute responsabilité d'un « halqa panchâyat » dans l'État de Jammu et Cachemire en 1989. Il y a 13 chapitres dans cette loi qui couvre, parmi d'autres, les aspects suivants : la définition du « halqa panchâyat », ses pouvoirs et fonctions, le fonds, la perception d'impôts et de frais, le cadre d'activités, les pouvoirs et les fonctions, les élections, la constitution du tribunal de panchâyat, etcetera.

48 Sharma, Shveta. *Op.Cit.*

49 *Ibid.* p.30

50 Composition of Panchayati Adalats. --(1) There shall be a Panchayati Adalat for every Halqa. The Jammu and Kashmir Panchayati Raj Act, 1989, p.102 https://www.indiacode.nic.in/bitstream/123456789/10402/1/panchayati-raj_act%2C_1989.pdf consulté le 28 novembre 2020.

51 "Halqa" means the area comprising a village or such contiguous number of villages as may be determined by the 4[ElectionAuthority] from time to time." *Ibid.* p.76

Le chapitre consacré au tribunal du panchayat décrit d'une manière assez détaillée ses diverses composantes telles que le chef de tribunal, le secrétaire, l'examen d'affaires, la juridiction criminelle et civile, les amendes, l'enquête locale et le rapport, le lieu d'institution, l'exécution, la comparution en personne ou par une procuration devant le tribunal, etcetera. Ce qui est intéressant à noter, c'est qu'il s'agit d'une loi destinée à être utilisée au niveau le plus bas de la société indienne. Une telle loi détaillée sert à renforcer davantage l'administration et l'exécution du pouvoir du panchayat. Les lois pour renforcer et protéger le panchayat ont été votées, par suite du 73^e avenant de la constitution indienne dans plusieurs États de l'Inde, en voici quelques exemples : le Bihar, le Gujarat, l'Andhra Pradesh, le Tripura en 1993 et l'Uttar Pradesh, le Pendjab, le Rajasthan, le Tamil Nadu, l'Himachal Pradesh, le Bengale-Occidental, le Maharashtra en 1994⁵².

D'après Sharma, dans le village de Jhajjar Kotli, il existait un système traditionnel de résolution de conflits avant la mise en œuvre du tribunal de panchayat :

Le travail de terrain a démontré qu'avant 2001-2002 lorsque le tribunal de panchayat n'existait pas tel qu'il existe aujourd'hui, les gens réglaient leurs différends par le moyen d'aînés de village, représentant des castes différentes. Ces aînés/personnes âgées entretenaient de bons rapports sociaux et détenaient du prestige dans le village. Ils avaient l'habitude de se servir de

*vieilles traditions pour résoudre les problèmes tandis que la nouvelle génération a du mal à s'adapter aux vieilles normes*⁵³.

Cette observation met deux éléments en exergue, primo, il existait bien un ancien système informel de résolution de conflits dans le village qui fonctionnait sur la base de bons rapports sociaux, du prestige de personnes de l'âge d'or, secundo, avec le passage du temps, un tel système s'avérait insuffisant, notamment pour les jeunes de nos jours. Il a fallu que le panchayat se formalise, prenne une forme structurée, reconnue et la loi pour le panchayat a donc apporté un changement bien désiré et bien attendu auprès des habitants des régions rurales de l'Inde.

L'ancien système de résolution de différends a continué même après la mise en œuvre du tribunal de panchayat pendant quelque temps. Or, le tribunal sous l'égide du panchayat a gagné une popularité lorsque toutes les classes de la société, y compris les castes différentes, pouvaient s'y présenter. Cette réussite est due au fait que le tribunal représente à la fois un visage humain, abordable, organisé et inclusif.

Au cours de l'étude de 2001-2002 à 2005-2006 lorsque le tribunal de panchayat est entré en vigueur, le système traditionnel de résolution de conflits a existé pour un certain temps mais la façon dont le tribunal de panchayat a utilisé la procédure judiciaire a rendu le tribunal de pan-

52 Sharma, *op.cit.*, p.72

53 The field work revealed that prior to 2001-2002 when Panchayati Adalat was not in existence in the village as it exists today, people get their disputes settled by the elders of the village, representing different castes. These elders/old aged senior villagers were holding a good social rapport and prestige in the village. They were habitual of adopting old traditions to solve problem whereas the new generation have been finding difficult to adopt the old norms. Ibid.p.172

châyat populaire parmi toutes les castes et les communautés en dominant l'attitude intransigente du tribunal de personnes âgées⁵⁴.

Nous pouvons observer une phase transitoire dans le susdit passage. Pendant très longtemps, les villageois étaient habitués au système traditionnel de panchâyat. Or, à l'avènement du nouveau millénaire, un nouveau système de gestion locale était devenu nécessaire. La structure détaillée que nous venons de constater ci-dessus en étudiant la loi de panchâyat a été votée et promulguée justement pour répondre aux nouvelles aspirations locales. En outre, un aspect interculturel et intercaste se reflète dans le susdit passage où il est possible d'observer que le tribunal de panchâyat restructuré et mis en œuvre par la loi est devenu un mécanisme de médiations interculturelles. Dans un village en Inde, souvent les gens appartenant aux différentes castes notamment ceux de basses castes, hésitaient traditionnellement à s'approcher d'instances de justice connues pour avoir eu des cas d'exploitation et d'injustice sociale. Il faut aussi se rappeler que les différentes castes représentent des mœurs différentes, des modes de vie variés, voire des cultures diversifiées. Ainsi, pouvoir offrir une instance de justice égalitaire et inclusive est un progrès très important pour la population rurale de l'Inde. Il va sans dire que parfois ces divisions sociales créent des fractures sociales inattendues et importantes d'où un grand nombre de maux sociaux ont été produits sous forme

d'émeutes violentes communautaires. Ce qui est malheureux, c'est que ces disputes sont nées à partir des étincelles qu'on aurait pu bien maîtriser si on avait disposé d'un mécanisme robuste de résolution de conflits au bas niveau de la société indienne. De cette perspective-là, le tribunal de panchâyat a entraîné une phase de justice sociale en Inde en œuvrant comme une soupape sociale, une garantie pour une paix durable. Et il va sans dire qu'« une paix durable est le socle de tout développement socio-économique⁵⁵. »

Conclusion générale

En guise de conclusion, il est possible de constater qu'il existait bien un système de gouvernance locale millénaire en Inde mais il a commencé à vieillir, il a donc fallu faire des réformes étatiques, structurales, judiciaires et administratives à l'échelle nationale. La nouvelle loi sur le système de panchâyat a réussi à entreprendre la réforme sociale au niveau le plus bas de la société indienne, notamment pour inclure toutes les couches de la société indienne pour ainsi tenter de construire une société durable.

Ce modèle de panchâyat n'est pas unique à l'Inde car un système pareil existait et existe toujours dans toute société traditionnelle. Cependant, les bonnes mesures prises pour promulguer une loi nationale pour protéger et renforcer un savoir millénaire qu'est le panchâyat représentent justement un pas juste vers l'autonomisation de communautés ru-

54 During the period of study ranging from 2001-2002 to 2005-2006 when the Panchayati Adalat came into existence the system of traditional way of solving disputes existed for some time but the way Panchayati Adalat adopted the legal course of proceedings in a polite manner, made Panchayati Adalat popular among all castes and communities by dominating the adamant attitude of elder aged based Adalat.

*Ibid.*p.173

55 Karkun, Abhijit. (2017). « Étude de la paix, la théorie gandhienne de non-violence et l'interculturel » dans Chakroun, Ghazi. (dir.) *Cognition sociale, formes d'expression et interculturelité*, Paris, Coll. Espaces interculturels, L'Harmattan.

rales. Ce modèle serait-il acceptable pour les communautés dans les divers pays du monde ou non, cela dépendra des conjonctures locales particulières. Toute ethnie et toute société humaine jouissent du savoir d'antan, il n'y a rien de nouveau mais ce qui est audacieux, c'est de considérer celui-ci comme utile au bien-être de l'humanité, de moderniser les institutions qui en ont émergé et de leur accorder une reconnaissance juridique et administrative. C'est là que nous devons rechercher un modèle glocal de gouvernance locale. Nous pouvons tout de même souhaiter que cette tentative indienne puisse ser-

vir de modèle à toute communauté désirant entrer dans un dialogue interculturel pour s'acheminer vers le progrès égalitaire afin de construire une société paisible, progressiste et durable.

Note : Toute traduction est par l'auteur.

RÉFÉRENCES

- Alok, V.N. (2011). *Role of Panchayat Bodies in Rural Development since 1959*, New Delhi, Indian Institute of Public Administration. <https://www.iipa.org.in/new/upload/theme2011.pdf>
- Altekar, A. S. (1949). *State and Government in Ancient India*, Banaras, Motilal Banarsidas, Inde
- Ampère, J.-J. (1847). *Épopée indienne. Le Ramayana*, Revue des Deux Mondes (1829-1971), 15 septembre 1847, Nouvelle série, Vol. 19, No. 6 (15 septembre 1847), pp. 996-1017. <https://www.jstor.org/stable/44690627>
- Angot, M. (2012). *L'Inde*, France, Presses Universitaires de France.
- Angot, M. (2007). *Le Veda. La parole sacrée des Brahmanes*, Clio Voyages culturels. https://www.clio.fr/bibliotheque/le_veda_la_parole_sacree_des_brahmanes.asp
- Basham, Dr. Arthur L. (1967). *Le Mahabharata et le Ramayana*, Reproduit du «Courrier de l'UNESCO», décembre 1967, avec la permission de l'UNESCO. <https://alainjoly1.pagesperso-orange.fr/article09.htm>
- CWDS Library Reading Lists Series16.(2009). *Panchayati Raj*, Centre for Women's Development Studies, 25 Bhai Vir Singh Marg (Gole Market), New Delhi – 110 001. Inde. https://www.cwds.ac.in/wp-content/uploads/2016/09/16.Panchayati_Raj.pdf
- Dupuis, J. (1996). *Histoire de l'Inde*. Kailash Éditions.
- Gandhi, M. K. (1942) *Harijan*, 26.07.'42 p.238 dans Narayan. Shriman. (dir.) (1968/1995). *Selected Works of Mahatma Gandhi*, Volume Six. Navajivan Publishers.
- Karkun, A. (2017). « Étude de la paix, la théorie gandhienne de non-violence et l'interculturel » dans Chakroun, Ghazi. (dir.) *Cognition sociale, formes d'expression et interculturelité*. Coll. Espaces interculturels, L'Harmattan.

- Khanday, Dr. Arsheed Aziz.(2012). *Decentralization (Panchayati Raj) in India*. GRIN Verlag, <https://www.grin.com/document/427373>
- Kumar, Dr. Anand et Yadav, Dr Raj Kumar. (2015). *Panchayati Raj System and Community Development in India* https://www.researchgate.net/publication/311922199_Panchayati_Raj_System_and_Community_Development_in_India
- Lama-Rewal, S. T. (2010). *Des républiques villageoises aux associations de quartier. Généalogie des dispositifs participatifs indiens*, Revue Tiers Monde, 2010/1(N°201) p.177 à 192 <https://www.cairn.info/revue-tiers-monde-2010-1-page-177.htm>
- Majumdar, R.C., Raychaudhuri, H.C., Datta, Kalikinkar. (1956). *An Advanced History of India*, Macmilan & Co. Ltd. St.Martin's Press.
- Narayan. Shriman. (1968/1995). *Selected Works of Mahatma Gandhi*, Volume Six, Ahmedabad, Navajivan Publishers.
- Nirguni, Ranjeet et Rajeev Ranjan Bandhu.(2013). *Panchayati Raj facing a bureaucratic eclipse in Bihar*, New Delhi 110070, Institute of Social Sciences. <http://www.issin.org/PRU-English-April-2013.pdf>
- Sharma, S. (2012). *Dispute Resolution Through Panchayat Adalat: A Case Study of Jhajjar Kotli Panchayat. 2001-2006*, Jammu, Inde, Doctor of Philosophy Thesis, University of Jammu. <http://hdl.handle.net/10603/78444>
- Siddiqui, M. K. (1996). *Panchayati Raj in India, A Select Annotated Bibliography*, Mémoire, Master of Library & Information Science, Aligarh Muslim University. <https://core.ac.uk/download/pdf/144518343.pdf>
- Singh, Lata Bajpai.(2018). *Issues and Challenges in Functioning of Panchayati Raj Institutions for Sustainable Development*, The International Journal of Science, Technology and Society; Vol. 4, No.1, 2018,p.29-32. https://www.researchgate.net/publication/332900610_Issues_and_Challenges_in_Functioning_of_Panchayati_Raj_Institutions_for_Sustainable_Development_A_Case_Study
- The Jammu and Kashmir Panchayati Raj Act, 1989, https://www.indiacode.nic.in/bitstream/123456789/10402/1/panchayati_raj_act%2C_1989.pdf

Sitographie

- <https://www.historel.net/orient/10inde.htm>
- <https://www.hinduwebsite.com/numbers.asp>
- <http://anagogie.online.fr/nombres/nb5.htm>
- <https://www.britannica.com/topic/number-symbolism/Pythagoreanism>
- <https://www.universalis.fr/encyclopedie/veda/1-la-litterature-vedique/>

http://maisonneuve-edition.com/collections/coll_upanishad.htm

<https://www.britannica.com/topic/Purana>

<https://www.encyclopedia.com/international/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/sabhas-and-samitis>

<https://www.britannica.com/topic/Ramayana-Indian-epic>

<https://www.ancient.eu/Bimbisara/>

<https://www.universalis.fr/encyclopedia/sultanat-de-delhi/>

<https://www.universalis.fr/encyclopedia/empire-moghol-en-bref/>

<https://www.universalis.fr/encyclopedia/inde-histoire-l-epoque-coloniale/>

<https://www.historydiscussion.net/history-of-india/reforms-brought-by-lord-ripon-discussed/2563>

<https://finance.mp.gov.in/rlb4e.pdf>

https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/73amend.pdf

<https://www.mea.gov.in/Images/pdf1/S7.pdf>

<https://www.cia.gov/library/readingroom/docs/CIA-RDP79S00427A000500060002-7.pdf>

<https://niti.gov.in/planningcommission.gov.in/docs/plans/planrel/fiveyr/2nd/2planch11.html>

https://www.academia.edu/29350489/Democratic_Decentralization_and_Balwant_Rai_Meh-ta_Committee

https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/73amend.pdf

https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/74amend.pdf

https://shodhgangotri.inflibnet.ac.in/bitstream/123456789/8231/2/02_introduction.pdf

http://164.100.47.193/lsscommittee/Estimates/16_Estimates_18.pdf

https://www.researchgate.net/publication/332900610_Issues_and_Challenges_in_Functioning_of_Panchayati_Raj_Institutions_for_Sustainable_Development_A_Case_Study

https://www.undp.org/content/dam/india/docs/decentralisation_india_challenges_op-portunities.pdf

<https://www.panchayat.gov.in/web/guest>

Abhijit Karkun M.Phil. Ph.D.
Professor
Centre for French & Francophone Studies
School of Language, Literature & Culture Studies
Jawaharlal Nehru University
New Delhi -110067
India
E.mail : chotkun@hotmail.com
abhijitkarkun@mail.jnu.ac.in

PARTIE II. Représentations, médiations culturelles et interculturelles

TÉMOIGNAGE D'UNE TRAVAILLEUSE SOCIALE ET FORMATRICE EN COMMUNICATION INTERCULTURALITÉ : LE DIALOGUE PERMANENT ENTRE SENS ET ACTION

Amélie Rouquet

Organisme Toit du Monde (France)

RÉSUMÉ

Cette intervention est un témoignage de mon expérience en tant que travailleuse sociale dans une association d'accueil et d'accompagnement de personnes migrantes. C'est aussi l'histoire de la formation en communication interculturelle que j'anime depuis 13 ans au sein du Toit du Monde. Quelles sont les circonstances de sa mise en place? Comment s'est-elle construite au fil de mes interventions et expériences de terrain À l'avènement de Gandhi sur la scène? Quelle est son évolution depuis 2009 À l'avènement de Gandhi sur la scène?

Lors de cette table ronde, j'évoquerai les changements constants de son contenu du fait de ma pratique quotidienne auprès des personnes migrantes, de mes échanges avec ce public, des apports de mes collègues et

d'autres professionnels, de mes lectures mais aussi du lien avec une société en transformation.

Mon propos sera illustré par mes rencontres avec Monica, Cédric, Faïda, Ousmane et bien d'autres ainsi que par mes différentes interrogations. Il sera complété par celles des professionnels, bénévoles et étudiants concernant des concepts tels que : la posture, l'infantilisation, la dissonance, la domination... Ces questionnements ont jalonné en permanence l'évolution de cette formation en gardant toujours à l'esprit la notion de limite dans l'action pour ne pas en perdre le sens.

POUR INTRODUIRE MES PROPOS...

Le Toit du Monde (TDM) est une association régie par la loi 1901 ayant l'agrément centre social atypique délivré par la Caisse d'Alloca-

tions Familiales¹. Cette structure recherche un monde accueillant, solidaire au développement d'une conscience collective visant à agir pour mieux vivre ensemble et dont les objectifs sont de :

- Favoriser l'intégration des personnes de cultures différentes
- Pousser les murs d'incompréhension ou d'ignorance
- Comprendre les enjeux politiques et institutionnels
- Traduire les attentes des personnes accueillies
- Construire avec les gens ou partenaires des diagnostics sociaux et des projets

Je suis arrivée au sein de cette association, il y a 20 ans, en tant que stagiaire éducatrice spécialisée et je ne suis plus jamais repartie ! Je suis née et j'ai grandi dans un environnement multiculturel en banlieue de Paris. J'ai passé toute mon enfance et une partie de mon adolescence dans ce quartier, à vivre, à jouer, à rire et à manger avec Karim, Nadia, Maureen, Bafodé mais aussi Maud, Caroline et Arnaud.

C'est pourquoi entrer pour la première fois au TDM m'a replongée dans les langues, les intonations, les couleurs et les odeurs de mon enfance.

Au Toit du Monde, mon activité principale est l'animation des cours de français pour des personnes analphabètes, mais aussi l'organisation et la coordination de l'ensemble des activités en lien avec l'apprentissage de la langue. Cela m'a conduite à développer des dizaines de projets, par exemple, la création

d'ateliers sociolinguistiques spécifiques à Poitiers sur les thèmes de l'école et de l'emploi. J'ai participé au développement d'un site internet et à la création :

- D'une permanence afin de mieux informer et d'orienter les personnes sur les cours de français,
- D'un classeur autour des compétences professionnelles
- D'un livret d'accueil dans les écoles.

Des projets concernant l'accueil et l'accompagnement des personnes migrantes ont aussi jalonné ma carrière : préparer des pré-réunions de rentrée de classe afin que les familles non scolarisées aient, en amont, un temps privilégié en petits groupes pour mieux comprendre ou poser des questions, faire des sorties loisirs avec les familles venues d'ailleurs, organiser des projets culturels avec la médiathèque.

Depuis mon arrivée, j'ai rencontré de nombreuses personnes venant de quatre-vingts pays différents. La routine n'est pas de mise car ces personnes sont toutes différentes, il faut apprendre à chaque nouvelle vague migratoire, remettre en cause ses outils, son écoute et ses « combats ». Je parle de « combat » contre les injustices sociales que ces personnes rencontrent et qu'il faut, pour nous, accompagnateurs, appréhender afin de ne pas être dans la colère permanente, mais bien dans l'écoute de leurs difficultés, de leurs envies, dans la préservation de leur dignité et dans l'accompagnement de leurs projets.

Depuis que je travaille au TDM, des structures du social font appel à nous pour orga-

1 En France, la CAF est un organisme local de la caisse nationale des allocations familiales (CNAF) qui permet de gérer et de verser des prestations au titre des allocations familiales. Elle a aussi la charge de l'habilitation « Centre social » des maisons de quartier et donc du versement d'une partie de leurs subventions.

niser des formations ou faire venir des spécialistes afin de mieux comprendre le droit des étrangers, les phénomènes d'intégration, de laïcité... mais dans les années 2000, l'immigration en France s'est modifiée voyant arriver de nouvelles populations, moins connues des travailleurs sociaux comme les personnes de Guinée Conakry, des Comores ou encore de Roumanie. Et donc, sont venues des demandes de formations concernant leurs cultures. Elles nous ont posé question : « Est-ce que de connaître la culture en général peut nous aider à mieux entrer en relation avec ces personnes ? » ; « Est-ce que la culture dans le pays d'origine est identique à celle des personnes qui ont migré et qui habitent en France depuis plusieurs années ? » ; « Quel intervenant faire venir ? Un anthropologue ? Un représentant de la culture dite ? » ; « Et surtout quels apports pour le travailleur social ? » et « Sa posture se modifiera-t-elle après une telle formation ? ». La décision fut prise de ne pas organiser de formations « culturalistes » au sein de notre structure, car nous n'étions pas forcément compétents dans ce domaine et notre philosophie était davantage centrée sur les postures d'accueil et d'accompagnement des publics migrants en France.

En 2009, un événement a changé la donne : le préfet de région sous l'égide du président Sarkozy a retiré la moitié des subventions au Toit du Monde. Nous avons donc vu partir la moitié de l'équipe salariée, mais aussi beaucoup des publics accueillis et toutes nos activités en ont souffert. Pour que l'association ne vacille pas complètement, les salariés restants ont fait preuve d'imagination afin de trouver des fonds propres ! Une des solutions trouvées fut donc de développer l'aspect formation en s'appuyant, notamment, sur nos compétences dans nos domaines de prédi-

lection : l'accès aux droits, le développement des compétences orales pour un public non francophone, la lutte contre le racisme et les discriminations et pour ma part, la communication interculturelle. Me voilà donc devenue formatrice ! Mais qui étais-je pour former d'autres personnes à ce sujet ? Certes, j'avais beaucoup lu à ce sujet et j'avais aussi été formée. J'ai surtout passé de longues heures avec des personnes d'autres cultures. J'étais une travailleuse sociale qui expérimentait quotidiennement toutes ces théories, parfois même sans les avoir identifiées.

Il est important, pour moi, de préciser que la question de l'interculturalité était et est traitée très différemment en France et au Québec. En France, cette notion est absente des débats politiques, mais plus encore dans les formations de travailleurs sociaux ou au sein du système éducatif. Pour les professionnels ou les bénévoles, travaillant avec le public migrant, il est souvent compliqué de trouver une formation. De plus, il y a peu de pluralité dans le cursus des formateurs qui sont très souvent des universitaires. C'est pourquoi, depuis 2010, je suis l'une des seules travailleuses sociales donnant une formation sur la communication interculturelle dans plusieurs régions de France : Poitou-Charentes, Limousin, Centre...

Lors de cette présentation, je vais développer la création, puis l'évolution de cette formation en communication interculturelle. J'ai fait le choix de toujours mettre en avant un exemple concret comme illustration : une rencontre, un film, un témoignage... C'est comme cela que je vois mon apport à la formation : un aller-retour permanent entre pratique et théorie.

Je traiterai donc en premier lieu le défi de

créer et d'animer cette formation en tant que travailleuse sociale en province. Par la suite, je vous parlerai du concept de bonne proximité après des publics que j'accompagne, mais aussi du « laisser place » en formation afin que chaque participant puisse s'approprier sa formation. Dans une troisième partie, j'évoquerai le concept de dissonance cognitive au travers du monde de l'invisible. Cette partie sera suivie d'un focus sur la question de la domination linguistique et des apports de mes pairs et des études québécoises. Enfin, j'abor-

derai des questions de décentration et d'altérité auprès des bénévoles et des travailleurs sociaux.

RAMATOU, NASTA, KADI, FANTA... ET L'ÉBAUCHE DE CETTE FORMATION

Mon premier propos concerne la création de cette formation et s'appuie sur mes échanges avec des femmes Diakhankée de Guinée Conakry dont sont issus de nombreux exemples de ma formation.



L'arrivée à Poitiers de nombreuses femmes arrivant de Guinée Conakry a été un facteur important pour moi. La plupart d'entre elles sont arrivées seules après avoir fui un mariage forcé. D'autres sont venues en couple ou ont rejoint leur conjoint installé depuis quelques années en France. Les premières demandes de formation en communication interculturelle étaient liées à cette communauté. C'est aussi auprès de ce public que j'ai pu expérimenter la difficulté d'entrer en relation. En effet, beaucoup de ces femmes reproduisaient en France une organisation sociétale de forme clanique. La relation à plaisanterie était présente ainsi que la mise à l'écart des personnes extérieures au clan telles que moi. Ces femmes rencontraient de nombreuses difficultés en France : statut administratif très précaire, logement insalubre, analphabétisme, difficultés liées au fait d'être une mère célibataire, relation inexistante avec leur famille en Guinée ... Cela les rendait très méfiantes envers les travailleurs sociaux. Il a fallu, pour elles comme pour moi, trouver nos places respectives afin qu'une relation interculturelle puisse débiter. Pour ces femmes, j'ai aussi complètement modifié le cadre des cours de français du Toit du Monde : accueil adapté aux enfants en bas âge, modification des horaires et du lieu de cours, échanges sur le programme et la pédagogie employée. J'ai beaucoup travaillé sur la dynamique de groupe et ma place en tant que « leadership » (modèle clanique) afin de pouvoir gérer les conflits entre clans, préserver la régularité de leur présence et la mise en place d'un espace bienveillant et contenant. Cela a facilité les échanges, leurs apprentissages et leur progression. Je pense que ce module a été, pour elles, un espace de transition pour appréhender plus sereinement une société en grande distance culturelle et, pour moi, une expérience qui a forgé mon identité professionnelle. La relation de confiance qui s'est instaurée entre ce groupe et moi a permis d'échanger sur des sujets intimes tels que la vie de couple, l'éducation des enfants, l'excision, la relation à plaisanterie...

Ces premières années de travail n'ont pas été simples. Il a fallu que je prouve mes compétences à la fois à ma structure, mais surtout à ce public qui me testait continuellement. Cela m'a permis d'asseoir mes connaissances, mon esprit d'analyse et de développer cet « appétit » à comprendre l'altérité dans ce qu'elle a d'invisible. La pluralité des visions du monde est un sujet qui me fascine car il dessine les traits de l'humanité.

Cette expérience difficile mais positive m'a donné le courage de devenir formatrice en communication interculturelle.

Cette formation, qui s'appuie sur les théories de Margalit Cohen Emerique et qui s'illustre par des exemples de ma pratique, s'est nourrie au fil des années des rencontres avec des personnes exilées, des discussions que j'ai eues avec Sarah, Abdelali, Julia, Monica, Mouna, Ousmane, Fanta, Ramatou, Mama, Bekta, Sacha ou encore Simona, Souma, Aram, Kady, Hovik.... Elle s'est aussi construite du fait de mes erreurs dans ces échanges interculturels, de ces pleurs partagés et de ces temps de rire. Elle s'appuie sur des incompréhensions du monde de l'invisible, des dissonances dans la relation à plaisanterie, des colères face à des accompagnateurs sociaux empreints de préjugés, mais aussi des partages d'événements de la vie : titres de séjour tant attendus, naissance, mariage, deuil ou simplement tranches de vie.

Se lancer dans la création d'une telle formation m'amène à me poser des questions : sur quelle théorie m'appuyer ? Quels exemples issus de ma pratique étaient les plus pertinents ? Quelle posture dois-je adopter face au public et lors de mes formations ?

MONICA ET LA DÉCOUVERTE DE LA « BONNE PROXIMITÉ »

La question de la bonne distance que j'avais apprise lors de ma formation initiale à l'IRTS² de Poitiers est devenue cruciale. La bonne distance, pour qui? La bonne distance, pour quoi? Est-ce que tous les publics et toutes les circonstances le nécessitent? Puis, vint ma rencontre avec Monica.

► J'ai connu Monica et son mari Aram dans mes premières années au Toit du Monde. Ils sont arrivés après avoir fui l'Arménie. Ils vivaient au Haut-Karabagh qui est un territoire azerbaïdjanais revendiqué par les Arméniens. Ce couple mixte (arménien et azerbaïdjanais) était menacé par des personnes de chacune des nationalités. À son arrivée en France, Monica était enceinte de 8 mois, puis a commencé ses cours avec son bébé et son mari. Monica et moi avions le même âge et nous avons tout de suite sympathisé. Depuis mon enfance, j'avais appréhendé l'interculturalité en étant amie avec des enfants dont les parents venaient d'autres pays. Avec ce couple et cette jeune femme, j'ai pris conscience pour la première fois de l'exil, la persécution, la peur, l'accueil des demandeurs d'asile dans toutes ses difficultés, mais aussi de l'espoir dans une vie meilleure, de l'envie de vivre là, en France, de travailler, de scolariser ses enfants pour un meilleur destin.

Avec ce couple que j'ai accompagné dans ses démarches administratives, j'ai beaucoup appris sur les rouages du « système » et la ténacité qu'il faut avoir lorsqu'on est exilé. J'ai aussi appris sur mes colères, ma difficulté à vivre l'injustice par procuration, mon envie d'être au plus près des personnes et de les accompagner dans ces périodes difficiles. Face à ce système administratif souvent déshumanisé, les travailleurs sociaux se doivent, par leur bienveillance, de redonner une place digne à chaque personne.

2 En France, un Institut Régional du Travail Social (IRTS) a pour mission d'assurer la formation permettant la délivrance de diplômes sociaux professionnels. Un Institut Régional de Travail Social est administré par une association à but non lucratif de la loi de 1901.

Cette relation m'a amenée à me questionner sur la notion de la « bonne distance ». Avec Monica et Aram, avais-je cette bonne distance ? Était-ce un problème ? Professionnellement, jusqu'où aller dans mon accompagnement ? Il ne faut pas oublier que les personnes migrantes avaient une vie tout à fait adaptée et autonome dans leur environnement, mais que ce sont les circonstances qui les ont amenées à avoir besoin d'aide à un moment donné. C'est pourquoi j'ai parlé très tôt de « bonne proximité » dans mon travail, car l'accompagnement ne peut se faire sans un échange réciproque, une évolution de nos pratiques vers « l'aller vers ». Aujourd'hui, cela paraît évident, mais il y a 20 ans ce n'était pas si présent en France. En effet, en formation, on me parlait de la bonne distance niant presque les affects ! Mais, même dans le travail social, nous vivons des rencontres, des échanges et nous laissons place à nos émotions quelquefois. Les personnes que nous accompagnons sont avant tout des êtres humains, nous partageons des larmes, des rires avec elles et cela ne met pas en danger notre relation professionnelle mais l'humanise.

Cet exemple illustre bien la question de la posture auprès des personnes que nous accompagnons et de ses limites. Nous devons laisser la place pour agir, penser, faire des erreurs afin de mieux vivre dans ce nouvel environnement.

Ma posture en formation a beaucoup évolué au fil des années vers le « laisser place ». Lorsque j'ai débuté, dans mes préparations de formation je devais avoir une solution à chaque problème, éviter qu'il y ait trop de questions afin que je ne sois pas prise au dépourvu lors de situations difficiles à gérer. Pour cela, je me rassurais avec des théories, réduisais les tra-

vaux de groupes et je cherchais l'approbation de l'auditoire.

Au fil des années, en prenant appui sur mon expérience, à savoir mieux appréhender les enjeux de la relation sans tout contrôler, j'ai adapté mon contenu afin que les groupes puissent mieux saisir les enjeux de la relation interculturelle. J'ai laissé plus de place aux échanges, davantage de temps de réflexion autour d'études de cas et j'assume qu'il n'y ait pas de « recette magique ».

Aujourd'hui, ce sont les participants qui font avancer le contenu de la formation par leurs réflexions, mais aussi en s'appuyant sur leurs propres expériences. Mon travail est de les accompagner dans leurs cheminements et interrogations grâce à des outils pédagogiques et de solides concepts. Enfin, je laisse aussi place aux désaccords au sein du groupe ou avec mes propres convictions, car cela peut aussi induire un changement de point de vue de part et d'autre. Je laisse aussi une place aux usagers, car bien qu'absents de la formation, ils sont présents dans mes propos au travers d'exemples et de leurs paroles.

L'important est l'équilibre entre apports, échanges de pratique et réflexions dans la mise à distance face à certaines situations afin d'avoir des regards multiples et des pistes de « solutions ».

FAÏDA, DISSONANCE COGNITIVE ET MONDE DE L'INVISIBLE

Lors de chaque formation, il y a une anecdote que je raconte systématiquement, c'est celle de Faïda. Cette rencontre est le début d'un puits sans fin sur ma découverte de la pluralité des visions du monde qui mêle réalité, monde de l'invisible, religion, complexité...

Cette expérience a vraiment marqué ma pratique. Depuis, dans ma formation, j'aborde les incompréhensions cachées dans la communication, mais aussi la complexité de la relation interculturelle. Cela permet d'échanger sur nos différentes « zones sensibles », la décentration et la question du non-jugement. Je me suis donc intéressée au concept de dissonance cognitive³, car lorsqu'on avance dans la relation interculturelle, il y a des codes et des attitudes que l'on peut comprendre intellectuellement, mais qui restent incompréhensibles de façon intrinsèque !

► Faïda était une femme française originaire de Mayotte d'une quarantaine d'années que je recevais depuis quelques mois dans un de mes ateliers de français. Lors d'une séance, Faïda paraissait triste et ailleurs. À la fin du cours, je lui demandai si elle voulait m'en parler et elle acquiesça. Faïda me raconta que sa fille de 14 ans n'allait pas bien : elle s'opposait à elle régulièrement, fuguait souvent pendant plusieurs jours et n'allait pratiquement plus au collège. Faïda n'était pas aidée dans son quotidien par de la famille ou des professionnels de l'enfance. Dans ma tête, j'étais déjà concentrée sur les orientations possibles afin de soutenir cette famille. Faïda continuait de parler de ses difficultés jusqu'au moment où elle me dit : « elle est possédée par le Diable ». J'ai compris très vite qu'elle n'utilisait pas l'expression bien connue mais la phrase au sens littéral. Et là, au milieu de mes mille solutions d'orientation, je fus saisie et je réussis simplement à dire « mais le diable n'existe pas ». Faïda ne releva pas, elle me laissa lui transmettre quelques informations sur les services les plus adéquats pour elle et sa fille. Je lui ai précisé que je lui apporterais des informations plus précises à la séance suivante.

Mais je ne l'ai jamais revue !

3 « La dissonance cognitive est la tension interne propre au système de pensées, croyances, émotions et attitudes d'une personne lorsque plusieurs d'entre elles entrent en contradiction les unes avec les autres. Le terme désigne également la tension qu'une personne ressent lorsqu'un comportement entre en contradiction avec ses idées ou croyances. » Ce concept a été formulé pour la première fois par le psychologue Leon Festinger dans son ouvrage *A theory of cognitive dissonance* (1957).

Le film « Fatima » (grand prix du Festival de Cannes) de Philippe Faucon est venu mettre en lumière, pour moi, la question de l'infantilisation des personnes étrangères en France du fait de leur non-maîtrise de la langue française. Ce film raconte l'histoire d'une mère de famille arabophone qui vit seule en France avec ses deux filles : Souad, 15 ans, adolescente révoltée et Nesrine, 18 ans, qui commence des études de médecine. Fatima est une femme très cultivée. Mais en France, comme elle ne maîtrise pas le français, elle est femme de ménage. On se rend compte que les personnes (employeurs, collègues et même sa plus jeune fille) l'infantilisent et lui enlèvent toutes pensées complexes propres à chacun. Cela m'a aussi interpellée sur la relation en France entre migrant et analphabétisme. Aux yeux de tous et lié à notre histoire coloniale, cette femme représente le stéréotype de la personne immigrée en France : maghrébine, musulmane, donc analphabète et femme de ménage.

FATIMA, DE L'INFANTILISATION À LA DOMINATION : LA PLACE DE LA LANGUE

Ces dernières années, j'ai beaucoup échangé sur les questions de domination liées notamment à la langue avec deux de mes collègues du Toit du Monde, Gwen, éducatrice spécialisée et référente Familles et Clément, apprenti travailleur social. Très tôt, Gwen a pris conscience de ces enjeux dans le rapport à l'autre, quant à Clément cette question a été son sujet de mémoire.

Ces échanges sont venus résonner en moi et m'ont rappelé un film que j'avais vu quelques années auparavant.

Cette question de la domination liée à la langue se pose au quotidien dans mon travail, car la façon dont je parle à des personnes grandes débutantes en français n'est pas sans conséquences. N'ayant aucun traducteur, je suis obligée de créer, d'adapter mes outils et de simplifier mon discours. Gérer la quantité d'informations, ralentir mon débit, adapter ma diction et utiliser la communication non verbale sont devenus essentiels. Tous

ces savoir-faire développés au fil de mon expérience sont un atout, mais peuvent aussi être porteurs d'infantilisation. Pour ma part, il faut donc trouver un équilibre entre rendre mes propos compréhensibles et une posture qui permet à l'autre de se sentir pris en compte dans un échange réciproque. Dans les faits, cela s'avère souvent complexe, notamment avec des personnes grandes débutantes à l'oral.

Ma rencontre avec Ariane Le Moing et Lilyane Rachédi ainsi que nos échanges ont permis de confronter nos pratiques, l'évolution des concepts et nos visions de l'interculturel dans nos sociétés respectives.

L'introduction du concept de privilège blanc avec le symbole du sac à dos invisible introduit par Lilyane Rachédi a résonné en moi. C'est inverser le point de vue de la discrimination en le pensant du côté du privilégié, c'est-à-dire envisager une théorie de manière totalement différente tout en étant la même.

Enfin, elle est aussi intervenue lors d'une conférence en utilisant comme support à ses propos des verbatims de personnes étran-

gères. Cela a été pour Gwen et moi-même une vraie évolution dans l'animation de nos formations. Gwen, qui a toujours noté les paroles des personnes, en avait déjà un stock très important⁴. Ces paroles permettent une meilleure illustration de nos propos. Elles favorisent l'échange, la prise de parole des participants à partir d'un acte de langage non transformé par le formateur.

Depuis, j'intègre de plus en plus cette thématique de la domination au travers des privilèges blancs, du verbal, des postures, de la notion du temps et des codes sociaux. Il n'y a pas de réponse toute faite, mais les échanges et les débats sont riches et permettent des prises de conscience de la part des participants et c'est, je pense, l'étape essentielle afin d'adapter au maximum notre posture. En tant qu'êtres humains, nous avons des similitudes autour de valeurs universelles telles que la famille, l'autonomie, la sécurité, la réussite... Mais les environnements de vie, la culture et les expériences font de chacun d'entre nous des êtres uniques. L'une des difficultés pour les personnes qui suivent cette formation est souvent de comprendre et d'utiliser le concept de décentration.

DE FRED À CATHERINE, UNE DÉCENTRATION SOUVENT DIFFICILE

Lors d'une de mes formations, deux personnes se sont détachées du groupe par leur vision de l'interculturalité. Et avec mon expérience, j'estime que ces personnes sont assez représentatives des publics que j'accueille.

4 Gwen anime une action d'atelier de conversation appelée « Papotons sous le Toit ». À partir d'un sujet, les personnes échangent et font des allers-retours entre ici et là-bas. Lors de ces ateliers, Gwen prend des notes sans modifier la syntaxe des phrases dites. Cela permet d'enrichir nos connaissances et sert de substrat lors de nos formations. L'enregistrement n'est pas envisagé par le public que nous recevons, mais les personnes acceptent la prise de notes.

En 2022, je suis intervenue auprès d'un groupe assez hétérogène tant du point de vue des activités de chacun (bénévoles en apprentissage du français, coordinatrice sociolinguistique, travailleurs sociaux auprès de demandeurs d'asile), que des structures (Secours Catholique, association de proximité, organisme de formation, association d'hébergements pour migrants...), mais aussi des connaissances théoriques et d'expériences avec le public migrant.

Ce sont souvent des personnes qui s'inscrivent volontairement et qui souhaitent mieux accompagner les personnes étrangères.

Fred, éducateur en CADA, se définit comme un « militant » du travail social. Il est formé aux droits des étrangers et accompagne depuis longtemps des personnes étrangères. Il repère très bien ses zones sensibles, mais celles-ci se fixent à des valeurs universelles : justice sociale, liberté mais aussi laïcité et égalité. Fred peut échanger sur de nombreux sujets, mais la question des croyances est, pour lui, un hors-sujet car cela appartient à la sphère privée. Ce n'est pas une de ses zones sensibles, mais lors de nos échanges Fred précise que « la religion asservit les esprits et conduit les femmes à se soumettre en portant le voile » !

Catherine, elle, est bénévole dans une association de proximité. Elle est aujourd'hui jeune retraitée du métier de sage-femme en libéral. Dans sa présentation, elle précise que prendre soin des gens et les aider est fondamental pour elle. Cette professionnelle du soin comprend bien les enjeux de la communication interculturelle. Pour autant, lors de nos échanges, elle avoue rencontrer des difficultés à comprendre le concept de décentration et ne fait que peu de lien entre ses zones sensibles (l'hygiène, l'éducation des enfants, le temps...) et la compréhension de l'autre dans toute sa globalité. Lors des différents travaux de groupe, par exemple, elle n'arrive pas à émettre plusieurs hypothèses différentielles sur une situation problème et se réfugie dans des explications uniquement culturalistes. En effet, elle est critique sur des comportements tels que l'éducation des enfants, les familles nombreuses « qui est une pratique culturelle » selon elle ou encore les relations femme-homme.

J'interviens très souvent auprès des bénévoles comme Catherine, essentiels à l'accueil et à l'accompagnement des personnes migrantes en France. Concernant l'apprentissage du français, l'accès aux droits ou encore l'hébergement, l'apport des bénévoles est aussi indéniable. Mais en fonction de leurs expériences, de leur formation et du sens qu'ils donnent à leur engagement, les bénévoles constituent

un groupe très hétérogène dans leur rapport à l'altérité. Lors de formations, j'ai rencontré des personnes qui ont déjà travaillé toutes les phases de la communication interculturelle (décentration, hypothèses, compréhension du système de l'autre et négociations/médiation) et d'autres qui sont ethnocentriques et laissant peu de place pour élaborer un monde à la fois pluriel, incompréhensible mais ration-

nel.

Cette phase de décentration est une pierre angulaire de ma formation car sans ce processus, nous ne pouvons pas travailler sur les questions d'altérité. Il en va de même pour un autre public présent lors de ces formations, soit les travailleurs sociaux. Ces professionnels avec les valeurs qui les animent telles que l'égalité de genres, l'éducation positive, la laïcité, la liberté de penser... font le choix d'accompagner des personnes migrantes. Ces valeurs sont-elles en correspondance avec celles du public migrant qui arrive en France ? Quelquefois, les travailleurs sociaux n'ont pas analysé la distance culturelle présente entre eux et ce public. En formation, il est alors très important de travailler leurs « zones sensibles », leurs limites professionnelles et institutionnelles ainsi que le contre-transfert qui se produit dans cette relation. Sans cela, leurs réactions ne feraient-elles pas apparaître des mécanismes de défense chez certains travailleurs sociaux tels que le déni, la non-remise en question, la bien-pensance qui sont souvent source de malentendus, voire de conflits ?

Tous ces questionnements ne sont pas des jugements envers les personnes que je reçois en formation, mais plutôt un constat sur les faibles connaissances théoriques et pratiques des enjeux du multiculturalisme et de l'interculturalité au sein de la société française. Il est important de préciser qu'en France les questions d'interculturalité et de rapport de domination ne sont pas abordées dans le parcours scolaire et très peu étudiées dans les écoles de travail social.

De même, peu de temps de réflexion est dédié à l'analyse de la pratique dans les institutions et associations qui travaillent sur des ques-

tions complexes liées à la relation, aux inégalités, à la posture, à la migration et à la remise en cause de son cadre de référence.

Globalement, la société française est encore, en 2023, dans une vision très ethnocentrée, fruit de la colonisation et de politiques assimilationnistes. Cette société n'envisage l'intégration que dans un sens unique : la personne migrante doit faire l'effort de s'adapter à son environnement, à la langue, aux us et coutumes. Alors que l'intégration est un processus réciproque, il faut donc que le mouvement aille dans les deux sens pour qu'une réelle intégration puisse exister. L'intégration devrait être envisagée sous l'angle de l'ouverture à l'autre et sur le monde et perçue comme une richesse – et non comme un processus à sens unique, descendant, avec des injonctions. Les personnes que nous rencontrons nous disent très régulièrement qu'une de leurs principales difficultés c'est de rencontrer des personnes françaises, avec qui elles pourraient d'une part parler en français, boire un café, se promener pour connaître des lieux, et d'autre part avec lesquelles elles pourraient déchiffrer les codes, le fonctionnement pour y mettre du sens et voir ensuite comment elles peuvent se les approprier – ou les « bricoler » pour être en accord avec soi.

En France, mon discours et mes idées peuvent apparaître quelquefois « extrêmes », car ils sont souvent opposés aux discours politiques relayés par les médias, qui donnent une image très dégradée des personnes migrantes. Depuis les politiques d'immigration choisies par Nicolas Sarkozy, cela s'est accentué dans les faits avec des moyens toujours plus précaires pour accompagner dignement les personnes. Mais, ces conditions désastreuses d'accueil ont aussi mis en lumière

les questions de discrimination et ont « autorisé » les travailleurs sociaux à s'indigner. En 2022, cela a été renforcé par l'accueil différencié des demandeurs d'asile ukrainiens. En effet, depuis des années, les politiques ont prôné un accueil minimal afin d'éviter « l'appel d'air » des populations en danger comme les demandeurs d'asile afghans, syriens, soudanais, érythréens ou irakiens. Ce traitement a été comme une onde de choc pour les bénévoles et les salariés travaillant depuis plusieurs années avec les réfugiés.

Aujourd'hui, il m'est bien plus facile d'échanger sur les thématiques telles que « le privilège blanc », la disqualification des publics, les rapports inégalitaires... La notion de « dominant/dominé » est plus entendue qu'il y a 20 ans où elle était assimilée au marxisme.

Pendant longtemps, j'ai jonglé entre mes idées, mes principes, ce en quoi je croyais et ce qui était à la limite de l'acceptable pour les personnes qui participaient à la formation. En fonction des questionnements préalables des représentations que j'avais du public et aussi des réactions du groupe, le contenu de ma formation pouvait s'adapter d'emblée. Le but pour moi était de toujours faire avancer le propos et de modifier même de manière infime les représentations de l'autre. Mais était-ce la bonne façon ? J'ai connu des formations avec des échanges riches, mais aussi des formations où les personnes n'adhéraient que peu à mes propos et remettaient en question le principe d'altérité et de compréhension réciproque. Il est important de préciser qu'en France la question de l'altérité du point de vue du handicap ou de la migration est principalement vue sous l'angle du respect des diffé-

rences. Cela a pour conséquences de « ne pas penser et comprendre l'unité de l'homme à travers la diversité des cultures »⁵.

EN CONCLUSION

Comme vous l'avez constaté, cette formation s'est transformée au cours de ces 13 dernières années au gré des rencontres et des nouveaux concepts qui se sont développés. Elle a surtout évolué au fil de ma pratique quotidienne, des discussions avec des personnes exilées, des collègues, de l'actualité ou encore des politiques mises en place. Les participants à cette formation font souvent des retours positifs sur le fait que nous amenons des concepts complexes comme la dissonance cognitive, la décentration, le cadre de référence, les privilèges blancs... toujours en lien avec des exemples concrets, des ateliers pratiques ou des échanges au sein du groupe. Au travers de ce témoignage, j'ai souhaité cheminer avec vous, mais aussi avec Ramatou, Monica, Faïda, Alain et toutes ces personnes qui ont marqué mon parcours professionnel, que ce soit en tant que travailleuse sociale ou formatrice.

Ces dernières années, Gwen et moi avons accompagné des personnes migrantes afin qu'elles puissent davantage être porteuses de leur propre parole, en voici quelques exemples :

- D'anciens apprenants ont fait et animé des cours en comorien, en arménien ou en albanais avec la méthode des ateliers sociolinguistiques afin de sensibiliser des bénévoles, des étudiants, des formateurs/trices, des habitants à la difficulté d'apprendre une langue inconnue à l'âge adulte.

5 Marie-Odile Géraud, Olivier Leservoisier et Richard Pottier, *Les notions clés de l'ethnologie : Analyses et textes*, Paris, Armand Colin, coll. « Coursus », 2016, page 10

- Des personnes géorgiennes, arméniennes et azerbaïdjanaises qui ont vécu une migration récente ont été préparées afin d'animer une formation sur « la question de la famille dans les pays du Caucase » auprès de travailleurs sociaux et d'animateurs de quartier.
- Ousmane, Kahina, Mariame, Nona... formés à la prise de parole en français sont intervenus au sein de réunions, d'assemblées générales ou de cérémonies officielles afin qu'ils puissent exprimer eux-mêmes leurs besoins, opinions, cultures, compétences et parcours.
- Lors de la mise en place de nouvelles formations « apprentissage du français et accès à l'emploi », nous pratiquons de plus en plus la pair-aidance. L'intervention de personnes migrantes qui ont déjà effectué ces formations permet la libération de parole, des questionnements différents, mais surtout de pouvoir s'identifier à des personnes qui ont progressé en français et qui aujourd'hui sont en emploi ou en recherche active.
- Dans le cadre de « l'Université populaire des parents »⁶, un groupe de parents primo-arrivants accompagné par des professionnels du Toit du Monde et un universitaire a fait une étude pendant quatre ans sur la parentalité qui l'a amené à Paris pour présenter son travail lors d'un colloque.

Aujourd'hui, je peux dire que l'évolution de

la formation sur la relation interculturelle ne peut se faire qu'avec les personnes migrantes en les formant pour intervenir sur ces questions en complémentarité d'un formateur (travailleur social/universitaire). En France, nous devons mieux exploiter les différents savoirs (expérientiels, universitaires, etc.) afin que les paroles des personnes ayant vécu la migration, et celles des universitaires et des travailleurs sociaux soient complémentaires et non hiérarchisées.

Pour terminer, je souhaite parler des échanges avec les personnes qui ont suivi et servi mes formations avec leurs expériences, réussites, échecs. Elles me font aussi réfléchir et évoluer dans ma propre pratique et mon accompagnement vis-à-vis du public.

La boucle est bouclée : la formation sert ma pratique et ma pratique sert ma formation !

Un grand remerciement à Monique SAMZUN et Gwen DA CONCEICAO, mes collègues, pour nos riches échanges et l'écriture de ce texte à six mains !

6 Les « Universités populaires de parents » sont des groupes de parents, notamment des quartiers populaires, qui mènent une recherche sur la parentalité avec le soutien d'un universitaire. Il s'agit ainsi de qualifier et légitimer leurs savoirs, pour qu'ils puissent ensuite croiser leur réflexion avec d'autres acteurs (écoles, travailleurs sociaux, autres parents, élus...) afin de rechercher ensemble comment améliorer la vie quotidienne des enfants et de leurs parents. <https://www.atd-quartmonde.fr>

RÉFÉRENCES

Buguet-Siard, S. (2018). *Multiculturalisme et accompagnement*. Bérangel.

Curie R. (2020). *Travail social et nouvelles pratiques interculturelles : pourquoi et comment prendre en compte l'altérité*. L'Harmattan

Cohen-Emerique M. et Rothberg A. (2015). *La méthode des chocs culturels*. Presses de l'EHESP.

Géraud, M-O., Leservoisier, O. et Pottier, R. (2016). Les notions clé de l'ethnologie : analyses et textes. Armand Colin. Coll. Cursus.

Rachédi, L. et B.Taïbi (dir.) (2019). *L'intervention interculturelle* (3e ed.). Chenelière Education.

Villanova, R., Hily, M.A., et Varo, G. (2001). *Construire l'interculturel*. L'Harmattan.

Revue Hommes et migrations :

N° 1290 « Travailleurs sociaux et migrations : connaître pour mieux intervenir »

N° 1288 « Langues et migrations »

N° 1294 « L'intégration en débat »

EMBRASSER L'IMPRÉVISIBILITÉ : LA CRÉATION DE LIENS INTERCULTURELS PAR L'ART ET LE RÉCIT AVEC DES AINÉ·ES DANS UN CONTEXTE D'HABITATION SOCIALE EN MILIEU URBAIN

Mona Trudel

Professeure associée, École des arts visuels et médiatiques, UQAM

Adriana De Oliveira

Professeure, École des arts visuels et médiatiques, UQAM

Lilyane Rachédi

Professeure titulaire, École de travail social, UQAM

Bouchra Taïbi

Professeure, Département de psychoéducation et travail social Université du Québec à
Trois-Rivières (UQTR)

Sylvie Trudelle

Agente de recherche, Faculté des arts, UQAM

INTRODUCTION

Le présent article traite d'une étude soutenue par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH 2021-2024) et réalisée avec des personnes aînées dans un contexte d'habitation sociale caractérisé par

la diversité ethnoculturelle et intergénérationnelle du centre-ville de Montréal. L'objectif général de la recherche était de favoriser, par le croisement de l'art et du récit, la création de liens interculturels et intergénérationnels, par, pour et avec des résident·es des Habitations Jeanne-Mance (HJM). L'article

abordera en premier lieu le contexte dans lequel s'est déroulée la recherche, les référents théoriques qui ont nourri notre analyse ainsi que les choix méthodologiques privilégiés. Suivra un descriptif de trois ateliers artistiques réalisés avec les aîné·es sur le terrain, puis une présentation et discussion des résultats qui ont émergé au regard du croisement entre l'art et le récit dans la création de liens en contexte interculturel.

1. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE

Cette recherche qualitative de type exploratoire, menée par une équipe de recherche intersectorielle et intergénérationnelle¹, vise à générer de nouveaux savoirs au croisement de l'art et du travail social. Elle a débuté en juin 2022, soit peu de temps après la pandémie liée au coronavirus, et s'est déroulée aux Habitations Jeanne-Mance (HJM), proches voisines de l'UQAM. Ce complexe résidentiel était pour nous un terrain connu puisque nous y avons développé des collaborations dans le cadre de cours universitaires permettant à des étudiant·es de premier cycle en arts d'offrir à des jeunes et à des adultes des activités de création artistique. Le contexte de pandémie, qui a révélé les inégalités générationnelles et sociales ainsi que l'isolement des aîné·es, nous a incitées à poursuivre notre collaboration avec les HJM, mais cette fois-ci en menant une étude auprès de résident·es aîné·es, dont plusieurs sont immigrant·es.

Pour ce faire, nous souhaitons, dans un pre-

mier temps, recueillir des récits de vie individuels d'une douzaine d'aîné·es et les inviter à participer à une série de dix ateliers en arts visuels. Ces ateliers leur offraient la possibilité de briser l'isolement exacerbé par la pandémie, de créer des liens avec les autres participant·es et de renforcer leur sentiment d'appartenance à la communauté. Une œuvre collective devait être créée pendant ces ateliers à partir de leurs récits, création qui constituerait le point de départ d'une intervention artistique dans les espaces publics des HJM, laquelle solliciterait la participation des autres résident·es et favoriserait la rencontre interculturelle et intergénérationnelle entre les aîné·es et les familles. Enfin, la cueillette d'un deuxième récit auprès des aîné·es et la tenue d'un groupe de discussion avec des résident·es participant à l'événement public nous permettraient d'identifier en quoi les ateliers et la diffusion du projet collectif dans les espaces publics des HJM avaient contribué à la construction de liens interculturels et intergénérationnels avec les autres résident·es. Comme nous le verrons dans les sections consacrées à la méthodologie et à la description de trois ateliers d'art, il en a été tout autrement sur le terrain.

2. PROBLÉMATIQUE ET CONTEXTE DE L'ÉTUDE

2.1 Facteurs d'exclusion liés au vieillissement

Le vieillissement de la population québécoise

¹ L'équipe de recherche est composée de Mona Trudel, professeure associée, École des arts visuels et médiatiques, UQAM (chercheuse principale); Adriana De Oliveira, professeure, École des arts visuels et médiatiques, UQAM (cochercheuse); Lilyane Raché, professeure, École de travail social, UQAM (cochercheuse); Bouchra Taïbi, professeure, École de travail social, UQAM (cochercheuse); Sylvie Trudelle, agente de recherche, Mélodie Jetté et Maggy Flynn, étudiantes à la maîtrise en arts visuels et médiatiques, UQAM. La recherche a été subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) dans le cadre du programme Développement Savoir (2021-2024).

est bien documenté. En 2021, le Québec comptait 1,6 million d'ainé·es, ce qui représente 19.3 % de la population totale. De ce nombre, approximativement 14.7 % étaient issues de l'immigration (Institut de la statistique du Québec, 2023, p.32). Au-delà de ces chiffres, notons qu'au Québec la perception dominante du vieillissement est souvent négative et réductrice, selon Charpentier et Quéniart (2011), ce qui peut biaiser la manière de voir et de comprendre ce phénomène. Or qu'en est-il réellement du vieillissement? Charpentier et coll. (2010) soulignent que le vieillissement se conjugue au pluriel et se vit autrement en fonction de différentes caractéristiques personnelles et sociales, dont « le genre, l'origine ethnique et culturelle, l'orientation sexuelle, le statut socioéconomique, les compétences citoyennes, les capacités et les incapacités, etc. » (p.XXXI).

L'exclusion sociale des personnes aînées fait malheureusement partie de la réalité du vieillissement. Walsh et coll. (2020) identifient cinq domaines de l'exclusion sociale en contexte de vieillissement, soit : l'exclusion économique, laquelle engendre des inégalités sur le plan des ressources matérielles et financières ; les relations sociales, qui affectent la quantité et la qualité « des relations intimes, des réseaux sociaux, du soutien social et/ou des opportunités sociales de participer à la société au sens large » (Burholt et Artsen, 2020, p. 78 [traduction libre]) ; l'accès aux différents services ; l'exclusion communautaire, définie comme « la réduction involontaire de la participation à la vie locale » (Tournier et Vido-vicová, p. 185 [traduction libre]) et l'exclusion de l'engagement civique, qui réfère à l'impossibilité pour des personnes aînées de s'enga-

ger dans des activités potentiellement transformatrices de leur communauté ou d'influer sur les processus de prise de décision collective (Serrat, Scharf et Villar, 2020). À ces domaines d'exclusion, nous proposons d'ajouter l'exclusion culturelle. Selon l'article 5 de la Déclaration universelle de l'UNESCO (2001)², les droits culturels, indissociables des droits de la personne, comportent le droit et l'accès à la culture afin d'y prendre part et d'en bénéficier.

La précarité résidentielle, liée au domaine de l'exclusion économique et aux inégalités de ressources matérielles et financières, affecte beaucoup de personnes aînées, tout particulièrement en contexte urbain où un nombre important de quartiers est largement touché par la gentrification. Selon Simard (2019), le phénomène de gentrification n'est toutefois pas vu que négativement par les ainé·es, car bien qu'il soit trop souvent responsable de spéculation immobilière et conséquemment de hausses de loyers et de déplacements imposés, il s'accompagne aussi de transformations jugées comme étant positives pour les milieux de vie.

2.2 Vieillissement en contexte migratoire

La proportion des ainé·es issues de l'immigration est plus importante dans les grandes villes comme Montréal, où elle représente 44% de l'ensemble des personnes vieillissantes (Direction de la santé publique de Montréal, 2019). Or, le vieillissement ailleurs que dans son pays d'origine peut contribuer au risque d'isolement social (gouvernement du Canada, 2018). Dans ses travaux sur le récit comme outil d'intervention en travail social, Taïbi (2020), citant l'Organisation internationale pour les

2 La Déclaration de 2001 peut être consultée sur le site de l'UNESCO [à cette page](#).

migrations (OIM), soutient que les réalités des ainé·es immigrant·es au regard de l'endroit où ils et elles vieillissent doivent être examinées à la lumière de leurs parcours migratoires et transnationaux, c'est-à-dire qui va au-delà du « cadre national en tant que principal point de repère pour l'exercice d'une activité ou l'affirmation d'une identité » (p. 111). Vivre une vie transnationale impliquant différents lieux représenterait donc une dimension tout aussi importante qu'habituelle de la vie des personnes immigrantes.

Taïbi (2019) constate qu'il est important pour les « aînés transnationaux » de « vieillir avec », entourés de leurs proches, c'est-à-dire de personnes significatives. Ces ainé·es souhaitent aussi « [...] pouvoir continuer à circuler librement entre le Canada et le(s) pays où vivent leurs proches et de pouvoir être visités par ces derniers » (p.44). De plus, celles et ceux provenant de pays marqués par l'instabilité politique ou la guerre sous toutes ses formes sont à la recherche de sécurité (Taïbi, 2020).

Lord et coll. (2020), qui insistent sur la diversité des trajectoires migratoires et des parcours de vie des personnes migrantes, soulignent quant à eux l'importance de la vie communautaire de quartier, qui renforce la capacité de « surmonter les vulnérabilités liées au vieillissement » (parag. 11). Participer aux activités organisées dans leur quartier permettrait ainsi aux personnes aînées immigrantes de vivre moins d'isolement et de nostalgie par rapport à leur pays d'origine.

2.3 Les Habitations Jeanne-Mance : un milieu de vie unique au centre-ville de Montréal

Les HJM, construites à la fin des années 1950 sur un vaste quadrilatère en plein centre-ville de Montréal, offrent des logements aux personnes à faible revenu depuis 1961, année de son inauguration. Ce complexe de logements sociaux est situé au cœur d'un quartier bouillonnant où l'on retrouve l'Université du Québec à Montréal (UQAM), le Quartier des spectacles ainsi qu'une concentration de bars et de restaurants. Il est entouré d'un grand espace vert composé de deux parcs publics, d'un verger, de deux jardins communautaires et de 15 œuvres d'art public.

Reconnu comme étant un modèle de modernité architecturale, le site est structuré en cinq îlots résidentiels : 5 tours de douze étages comprenant 528 logements pour des personnes âgées de 55 ans et plus, 14 multiplex et 9 maisons de ville offrant un total de 260 logements pour des familles avec enfants³. En 2020, la Corporation d'habitation Jeanne-Mance déclarait un total de 1700 résident·es, dont des enfants ou adolescent·es âgé·es de moins de 17 ans (15%); des adultes âgés de 18 à 54 ans (37%) et des personnes âgées de 55 ans et plus (48%)⁴.

À l'origine, les HJM logeaient majoritairement des familles québécoises francophones. L'arrivée de plusieurs vagues d'immigration et le besoin de logements pour ces nouveaux arrivant·es ont amené les HJM à accueillir des résident·es originaires de près de 70 pays différents. Les principaux groupes représentés sont originaires du Bangladesh (29%), du Ca-

3 <https://www.chjm.ca/a-propos-la-chjm/histoire/> Notons par ailleurs qu'au début des années 60 tous les logements étaient destinés aux familles, les ainé·es résidant la plupart du temps avec celles-ci.

4 Corporation d'Habitation Jeanne-Mance. Plan stratégique 2020-2025.

nada (22%), de la Chine (6%) ainsi que d'Haïti et de la République dominicaine (4%). Les familles sont pour la plupart immigrantes de première génération et la majorité des enfants sont nés au Québec. Si un nombre important de locataires n'ont aucun diplôme (autour de 50%), plusieurs ont des diplômes non reconnus par les instances gouvernementales. Comme mentionné plus haut, les HJM logent un nombre important de personnes âgées qui vivent principalement dans les tours et dont l'origine ethnoculturelle tend à se diversifier de plus en plus.

2.4 Les enjeux aux Habitations Jeanne-Mance : isolement social des aîné·es, absence de mixité intergénérationnelle et difficulté de mobiliser les résident·es à s'impliquer dans des activités socioculturelles

La configuration architecturale du complexe composé de cinq tours qui accueillent uniquement des personnes âgées vivant en majorité seules semble contribuer à leur isolement et complexifier la création de liens interculturels et intergénérationnels avec les résident·es habitant les maisons familiales. À cette réalité s'ajoute le peu, voire l'absence de maîtrise du français ou de l'anglais pour plusieurs locataires et, plus récemment, la pandémie de Covid-19 qui a accentué fortement l'isolement social, le sentiment de solitude et la détresse des aîné·es lors des périodes de confinement (Ben Yahmed et Lamoureux, 2020; Lara et coll., 2023).

En plus d'assurer la gestion de l'immobilier, la Corporation d'habitation Jeanne-Mance assume le rôle de gestionnaire social qui consiste, entre autres, à stimuler la création de liens entre les locataires. Dans une perspective de mieux vivre-ensemble, Lucie Côté,

l'agente de développement social et communautaire des HJM, assure la réalisation d'activités socioculturelles variées. Celle-ci constate qu'un des plus grands défis en matière de gestion sociale au sein des HJM est de tisser des liens entre les personnes aînées, les enfants et leurs familles, qui ont souvent des réalités socioculturelles très différentes. Après plusieurs initiatives à cet égard, elle croit que cette difficulté serait causée par des différences culturelles sur le plan des valeurs familiales et des styles d'éducation parentale.

Dans le but de valoriser l'intégration et d'améliorer la qualité du milieu de vie des résident·es aîné·es, plusieurs activités socioculturelles sont offertes par la Corporation d'habitation Jeanne-Mance ou par des partenaires communautaires. Le Quartier des spectacles (QDS), voisin de proximité, offre également une vaste programmation culturelle tout au long de l'année. Peu de résident·es se montrent toutefois intéressé·es par les activités offertes, d'après ce témoignage recueilli par des chercheurs de l'UQAM et de l'Université de Rennes :

Je pense que malheureusement, encore aujourd'hui, la majorité de nos résidents [des Habitations Jeanne-Mance] voient plutôt le QDS comme une nuisance plutôt qu'une opportunité [...] ils ne sont pas forcément les premiers bénéficiaires de tout ce qui se passe autour d'eux et n'en ont pas forcément une bonne connaissance. (Éthier et Margier, 2019).

Pour contrer cette situation, il nous apparaît important, dans ce projet de recherche, d'offrir des activités artistiques qui permettent la rencontre et valorisent l'expérience de vie de chacun·es.

3. FILIATIONS THÉORIQUES

3.1 Art et vieillissement

Les personnes vivent dorénavant plus longtemps, sont en meilleure santé et la perception qu'ont les aîné·es de leur vieillissement évolue, tout comme leurs capacités et attentes (National Endowment for the Arts, 2016). Alors que le travail n'occupe plus une place centrale dans leur vie, certain·es aîné·es trouvent dans les activités artistiques une opportunité de satisfaire leur curiosité, de rencontrer de nouvelles personnes, de renouer avec une pratique artistique délaissée, ou encore simplement de consacrer du temps à un loisir. Mais qu'en dit la recherche?

Certaines études consultées traitant de l'art pour les aîné·es éclairent les liens entre la participation à des activités artistiques, l'ouverture à de nouvelles perspectives ainsi que l'accroissement de la capacité d'apprendre et de relever de nouveaux défis (Brown et coll., 2020 ; Flatt et coll., 2015). Beauchet et coll. (2020a, 2020b, 2022) ont analysé les bienfaits d'ateliers artistiques participatifs en contexte muséal pour des personnes âgées vivant de façon autonome. Les auteur·es concluent qu'une activité artistique participative pratiquée de façon hebdomadaire pendant trois mois contribue à l'augmentation de la vigueur, du bien-être et de la qualité de vie. Rodrigues et coll. (2019), qui ont étudié la participation à un programme d'arts visuels axé sur l'expression créatrice et le développement d'habiletés artistiques pour des personnes vivant en milieu de soins, soutiennent que ces ateliers contribuent à développer une conscience des multiples dimensions de la personnalité, au-delà des dimensions matérielles et rationnelles. Parallèlement à ces bénéfices, l'art peut

aussi être un moyen d'affronter certaines des limitations cognitives liées au vieillissement. Une recension des écrits réalisée par Fraser, Bungay, et Munn-Giddings (2014) met en lumière que les arts, qu'ils concernent la danse, la musique ou les arts visuels, améliorent la qualité de vie, l'humeur et la mémoire pour des personnes âgées atteintes de diverses formes de démence. Dans la même lignée, d'autres études comme celle de Tischler et coll. (2019) et Zeilig et collab. (2018) concluent que l'art contribue à surmonter les défis associés à diverses maladies neurodégénératives.

3.2 Art et récit

Les histoires font partie de l'expérience humaine depuis toujours, et cela, dans toutes les sociétés (Barthes, dans Sitzia, 2016). « Partager ses expériences par le récit est ce que Rosen (1988) appelle l'impulsion autobiographique, qui réfère au besoin de raconter son histoire personnelle d'une façon qui donne un sens à sa vie » (Zander, 2007, p.190 [traduction libre]). Dans le domaine artistique, on réfère à l'art narratif, qui implique de raconter et de transmettre une histoire par la parole, le son ou l'image (Mondzain-Beaudinet, 2018). Selon Mathieu (1991) :

Raconter sa vie, livrer ses sentiments et ses réflexions, se mettre en scène, soit par des lettres, journaux intimes, images peintes, sculptées ou photographiées, feraient partie de cette volonté générale de livrer tant soit peu une partie de soi-même (p.1).

Selon Quoi (2018), le récit permet d'aborder des thèmes tels que l'identité, la mémoire, l'autobiographie et la fiction. Moins prisée par les artistes lors de la période moderniste puis réapparue à la fin des années soixante et au début des années soixante-dix, la nar-

ration en art visuel se cristallise autour de la montée de la deuxième vague féministe, qui a non seulement transformé les relations sociales, les identités personnelles et les structures institutionnelles, mais aussi le monde de l'art (Strick, 2007 ; Butler, 2007). Beaudry (2014) affirme qu'il n'y a pas de « consensus formel esthétique » autour des œuvres féministes, mais une volonté de témoigner, dans une démarche de création, d'une expérience personnelle ancrée dans le quotidien et de remettre en question certaines structures sociales. La mouvance féministe a ouvert de nouvelles avenues de création pour plusieurs artistes « sans exclusivité territoriale entre les sexes » (Dessureault et Campeau, 1997 p.13). C'est effectivement le cas du travail photographique de Michel Campeau qui, dans les années 1980, a exploré la narration autobiographique par des images empruntées à l'album familial, situant ainsi sa démarche « dans l'espace de l'intimité, du secret et du personnel » (*ibid.*, p.14).

Plus récemment, des artistes en art contemporain affichent un regain d'intérêt pour le récit tout en le renouvelant et en le présentant « [...] comme un espace en transformation [...] où les limites de la fiction et de la réalité sont sans cesse rejouées, où on assiste, dans le domaine des arts, à l'émergence de procédés narratifs qui appartiennent au cinéma, au son et à la musique » (Fraser 2005, p.10). Particulièrement importante dans le champ de la photographie, la narration est notamment présente dans le travail de Raymonde April (Guibert, Fulton et de Mévius, 2022), qui propose des images évocatrices d'événements de la vie quotidienne mettant en scène des ami·es, des parents ou des lieux familiers ainsi que dans le travail de l'artiste Sophie Calle qui fait usage de « sa propre vie [...], son ter-

ritoire et ses rencontres comme matériaux » pour créer des photos-récits (Bousteau, 2017). Beauregard (2014), qui a étudié le rapport entre le récit et la photographie, soutient que « la photographie apparaît comme un élément essentiel du récit lorsqu'elle participe de la transmission de l'histoire factuelle ou fictive » (p.232). Enfin, le pouvoir de la narration et du dialogue qui l'accompagne sont aussi des aspects d'intérêt dans le domaine de l'éducation artistique en s'incarnant dans les histoires racontées par les élèves dans leurs réalisations et dans l'interprétation d'une œuvre d'art (Zander, 2007). Outre la contribution de la narration dans le développement de la pensée réflexive d'apprenant·es et d'enseignant·es en classe d'art (Zander, 2007), la narration constitue un apport à la formation à l'enseignement. En ce sens, Rondeau (2011) affirme que se raconter à travers une démarche autoethnographique est une façon de porter une attention particulière « à une vision de l'être humain qui ne peut nier sa contribution en tant que créateur d'une réalité – de sa réalité! – qui prend forme à travers ses interactions avec l'univers dans lequel il vit, survit parfois » (Rondeau, 2011, p.54). À noter que pour cette recherche nous utilisons le terme de récit et non celui de narration.

3.3 Approches interculturelles

Différents champs disciplinaires sont susceptibles de développer des pratiques interculturelles, que ce soit le travail social, l'éducation, le droit, la santé ou encore la psychologie (Collectif, 2019). Dans le domaine de l'éducation artistique, l'intégration d'une dimension interculturelle tant dans le milieu scolaire que communautaire est un domaine émergent au Québec francophone, qui a néanmoins donné lieu, au cours des dernières années, à un

certain nombre de recherches voulant redessiner les contours de la discipline. Pour Trudel, De Oliveira et Mathieu (2018), les pratiques interculturelles en éducation artistique s'incarnent dans des activités de création et d'appréciation d'art actuel⁵ qui sont susceptibles de résonner avec les préoccupations des élèves en contexte interculturel. Ces pratiques ont pour but de susciter un dialogue interculturel avec et entre les élèves en donnant du sens aux apprentissages artistiques tout en contribuant au vivre-ensemble dans une société pluraliste. Dans le milieu communautaire, Rochon (2019) a conçu et réalisé un projet de création de robes de papier avec des femmes immigrantes, leur donnant ainsi la possibilité de se raconter en croisant la création en arts visuels et le récit qu'elles faisaient naître. Avec des populations immigrantes récentes, souligne la chercheuse, l'art, par la spécificité de son langage, offre la possibilité d'inscrire son histoire dans le temps tout en favorisant l'adaptation au changement. L'entrecroisement de la création en arts visuels et du récit constitue une fenêtre ouverte sur les « rapports humains » (p. 316) et offre une vue imprenable sur « des visions plurielles du monde » (*ibid.*).

Pour les ainé·es issu·es de l'immigration, le récit répond à un besoin de faire des bilans sur leur parcours migratoire et de vie en suscitant des prises de conscience, lesquelles favorisent une sérénité et répondent à un besoin de reconnaissance et de transmission (Taïbi, 2020). En somme, le récit migratoire est un levier pour mieux connaître les personnes aînées à partir de leur propre perspec-

tive et leur permettre de faire des bilans sur leur parcours migratoire. (Taïbi, 2019). Toutefois, Taïbi (2019) souligne la nécessité d'adapter les interventions auprès des personnes aînées immigrantes en ouvrant des espaces qui leur permettent de se raconter et mettre en scène leur histoire, tout en ayant recours à des pratiques adaptées aux réalités de cette population, notamment en ce qui concerne les barrières linguistiques ou les pertes cognitives liées au vieillissement.

4. MÉTHODOLOGIE

La recherche comprend une importante dimension participative, ce qui a impliqué la constitution d'un comité consultatif composé de l'agente de développement social et communautaire des HJM, d'une intervenante de milieu d'un organisme communautaire sans but lucratif (OSBL) partenaire des HJM, d'une résidente des HJM et des membres de l'équipe de recherche. Toutefois, bien que présente pour le recrutement au début du projet, la représentante de l'OSBL s'est retirée à l'automne en raison d'un manque de temps à accorder au projet. Une aide ponctuelle et précieuse a alors été apportée au projet par une autre intervenante de milieu de l'organisme, Jin Lin. La résidente des HJM s'est également retirée du comité avant le début des ateliers en raison de difficultés personnelles. L'agente de développement social et communautaire des HJM est ainsi devenue la partenaire principale du projet. Les rencontres, mais aussi les fréquentes communications par courriel avec elle, nous ont permis de partager diverses informations tant sur le milieu que sur la

5 En éducation artistique, le terme appréciation se réfère à une démarche qui amène le regardeur à participer activement à l'analyse et à la recherche d'une signification d'une œuvre à travers différentes étapes (Trudel, De Oliveira et Mathieu, 2018). L'appréciation est l'une des compétences à développer dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ), (ministère de l'Éducation, 2001-2007).

recherche elle-même, de faciliter le recrutement des participant·es et de soutenir le déroulement des ateliers sur le plan logistique.

Pour participer à la recherche, les personnes devaient être âgées de 65 ans et plus, vivre aux HJM et être autonomes dans leurs déplacements. L'agente de développement social et communautaire des HJM et la représentante de l'OSBL, qui avaient toutes deux une bonne connaissance des résident·es du complexe d'habitation, ont pu faire connaître la recherche en approchant individuellement des personnes résidentes. Avec leur accord, nous les avons contactées pour les inviter à participer. Nous avons de plus organisé une rencontre de recrutement festive et artistique intitulée Venez décorer votre cup cake en juin 2022, qui a attiré une vingtaine d'ainées dont la majorité provenait de la communauté chinoise. Cette rencontre avait été annoncée au préalable par des affiches rédigées en trois langues (français, anglais et espagnol) et posées dans les ascenseurs des tours où résidaient les personnes âgées, par des annonces diffusées par l'agente de milieu de l'OSBL ainsi que par une distribution festive d'affiches accompagnée de musique dans les espaces publics extérieurs du complexe⁶. Chacune des deux séries d'ateliers a également fait l'objet d'affiches dans les ascenseurs et de rappels de l'agente de milieu de l'OSBL. Le recrutement, demeuré ouvert, s'est déroulé de juin 2022 à février 2023.

Nos modes de collectes de données, choisis afin de répondre à nos objectifs de recherche, comprenaient :

- Un questionnaire sociodémographique

comportant des questions sur l'âge, le lieu de naissance, la scolarité, l'état civil, le nombre d'années au Canada pour les personnes immigrantes, le nombre d'années aux HJM et la ou les langues parlées;

- Des récits de vie individuels ; précisons que comme Bertaux (2016) nous croyons « qu'il y a du récit de vie dès lors qu'un sujet raconte à quelqu'un d'autre, chercheur ou pas, un épisode quelconque de son expérience vécue » (p.39). Par conséquent, en plus des 13 récits (11 individuels et 2 réalisés en couples), du récit a été créé lors de chacun des ateliers à partir des thèmes mobilisateurs (nous y reviendrons);
- De l'observation participante (notes de terrain);
- Des images photographiques durant les ateliers et l'activité publique ;
- Des rencontres de groupe et un vox pop, soit :
 - Une rencontre avec les participant·es des ateliers;
 - Un vox pop avec des participant·es à l'évènement public;
 - Deux rencontres avec les membres du comité consultatif.

L'analyse préliminaire de l'ensemble des données de recherche présentée dans cet article est réalisée à partir d'une identification de thèmes et de sous-thèmes (Paillé et Muchielli, 2021) effectuée dans un premier temps par les deux chercheuses en art et l'agente de

⁶ Les HJM privilégient les communications écrites en français uniquement, mais une exception a été faite à la suite d'une demande de notre part.

recherche puis soumise, dans une seconde étape, aux chercheuses en travail social pour discussion

5. PRÉSENTATION DES PARTICIPANT·S AINÉ·ES ET DE LEUR PARTICIPATION AUX ACTIVITÉS DE RECHERCHE

Comme mentionné précédemment, il nous a été impossible de recueillir des récits de vie individuels d'une douzaine d'ainé·es au début du terrain de recherche, puis de les inviter à participer à une série de dix ateliers en arts visuels, car certaines personnes contactées ne souhaitaient que partager leurs récits de vie dans le cadre d'entretiens individuels alors

que d'autres voulaient uniquement participer aux ateliers. Nous avons donc choisi de modifier notre protocole éthique pour leur offrir la possibilité de choisir leurs propres modalités de participation. Au total, 25 personnes ont signé un formulaire de consentement et sont venues soit à au moins un atelier d'art, soit à un entretien individuel de type récit de vie. Le tableau suivant présente le nombre de personnes ayant participé aux activités de recherche et de collecte de données, leur genre et leur lieu de naissance :

Tableau 1 : Participation aux activités de recherche

	Nombre de participants	Genre	Lieux de naissance
Récit de vie	15 (11 récits individuels, 2 récits de couples)	11 femmes, 4 hommes	Canada : 6 Chine : 6 Chili : 1 Italie : 1 Portugal : 1
Ateliers d'art	22 ⁷	13 femmes, 9 hommes	Canada : 7 Chine : 13 Haïti : 1 Italie : 1
Entretien de groupe	10	6 femmes, 4 hommes	Canada : 2 Chine : 8

7 Plus concrètement, 2 participant·es sont venu·es à l'ensemble des 8 ateliers ; 3 part. à 7 ateliers ; 3 part. à 6 ateliers ; 4 part. à 5 ateliers ; 1 part. à 4 ateliers ; 2 part. à 3 ateliers ; 2 part. à 2 ateliers 4 part. sont venus à un atelier. Parmi les 8 participant·es (6 femmes et 2 hommes) étant venus à 6 ateliers et +, 7 sont né·es en Chine et une au Canada. De plus, 11 personnes ont participé à au moins un atelier et au récit de vie individuel.

Notons que seules les personnes ayant partagé leur récit de vie, à l'exception d'un homme qui était en compagnie de son épouse lors de l'entretien, ont rempli le formulaire de données sociodémographiques, ce qui correspond à 14 personnes, 11 femmes et 3 hommes et à 11 des 22 personnes ayant participé aux ateliers. Ces participant·es étaient âgé·es de 60 à 88 ans⁸ (l'âge moyen étant de 77 ans), vivaient seul·es en majorité (11 sur 14) et étaient résident·es des HJM depuis 7 ans pour l'arrivée la plus récente à 53 ans pour celle qui se disait la « presque doyenne »⁹. Les langues parlées à la maison comprenaient le mandarin, le français, l'espagnol, l'italien et le portugais. Notons, au sujet des langues parlées par les 22 personnes participantes aux ateliers, que 9 personnes parlaient français (7 comme langue maternelle et 2 comme langue seconde) et 13 parlaient uniquement mandarin.

Du point de vue de la scolarité, les quatre personnes les plus scolarisées, c'est-à-dire ayant obtenu un diplôme collégial ou universitaire, sont nées en Chine. Quatre personnes ont une scolarité de niveau primaire (deux nées au Canada, une en Italie et une au Portugal), quatre ont reçu une éducation secondaire partielle ou complète (trois nées au Canada et une au Chili) et deux personnes ont un diplôme de formation professionnelle (une née en Chine et l'autre au Canada). Enfin, toutes les personnes immigrantes sont arrivées au Canada entre les années 1970 et 2001.

Notre objectif de recherche principal étant la création de liens, nous avons questionné les participant·es sur leurs liens sociaux, qu'ils

soient familiaux, amicaux ou encore relatifs au voisinage. Nous avons constaté que les personnes nées au Canada vivent beaucoup plus d'isolement que celles nées à l'étranger, notamment au regard des liens familiaux qui étaient souvent ténus, voire coupés pour les premiers et, au contraire, forts et soutenant pour les seconds. La presque totalité des personnes déplorait la superficialité des liens avec le voisinage, la langue représentant la contrainte principale. Concernant la pratique d'activités, si une majorité de personnes privilégiait les activités et loisirs à la maison (télévision, artisanat, sudoku et autres jeux similaires, jardinage, cuisine, entretien ménager), souvent en raison de leur état de santé, 6 personnes pratiquent des activités de façon autonome (chorale, promenade dans le quartier, etc.) ou participent régulièrement à des activités proposées par l'OSBL du quartier impliqué dans notre projet (tai-chi, bingo, artisanat, etc.). Leurs motivations à se joindre à la recherche et plus particulièrement aux ateliers d'art incluent l'envie d'apprendre de nouvelles choses, de faire de nouvelles connaissances ou, pour les personnes de la communauté chinoise, de se trouver entre ami·es, le besoin d'occuper ses journées, la curiosité et, pour les personnes qui ne parlaient que le mandarin, le souhait d'apprendre le français.

6. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES ATELIERS ARTISTIQUES

6.1 Quelques imprévus

Afin d'éclairer l'analyse descriptive des trois

8 Notons que nous avons accepté de déroger de l'âge minimum déterminé en début de projet, qui était de 65 ans.

9 Deux personnes participantes ne résidaient pas aux HJM, ce que nous avons appris lors du récit de vie qui s'est tenu cinq mois après le début des ateliers. Elles avaient entendu parler des ateliers et de la recherche par l'agente de milieu de l'OSBL et avaient plusieurs ami·es qui y résidaient et participaient à la recherche.

ateliers présentés dans cette section, il apparaît nécessaire de faire état de l'écart entre ce qui a été annoncé au début de l'article et ce qui a été fait sur le terrain, puisque nous avons fait face à quelques défis nécessitant des adaptations constantes. Ce sont : 1) l'impossibilité de recueillir tous les récits individuels par manque de temps avant le début des ateliers en automne, ce qui nous a amenées à modifier le contenu des ateliers ; 2) la difficulté de recruter et de fidéliser, pour les ateliers artistiques, des personnes aînées natives et non natives du Québec à l'exception de la communauté chinoise ; 3) la barrière linguistique au sein des ateliers, qui a affecté la compréhension du projet artistique et qui a grandement modifié le déroulement des ateliers et la nature de l'intervention dans l'espace public à la fin du projet¹⁰ ; 4) la crainte de plusieurs participant·es de signer les formulaires de consentement, de se faire photographier ou que leur parole soit enregistrée pour fins de collecte des données ; 5) la difficulté de trouver des médiateurs linguistiques professionnels en fonction du budget qui nous avait été alloué.

6.2 Structure des ateliers

Les dix ateliers d'art visuel, d'une durée de 2 heures, se sont déroulés une fois par mois pendant 8 mois dans la salle communautaire de l'une des tours d'appartements du complexe des HJM. La structure des ateliers, semblable à chaque rencontre, comprenait une période d'accueil, la présentation des photographies prises pendant l'atelier précédent, la présentation de la planification de l'atelier,

la réalisation d'une création individuelle et sa mise en commun.

L'accueil des participant·es était assuré par Mona Trudel et Adriana De Oliveira, Sylvie Trudelle, agente de recherche et coordinatrice du projet ainsi que Mélodie Jetté et Maggy Flynn, deux étudiantes-artistes inscrites à la maîtrise en arts visuels et médiatiques à l'UQAM qui contribuaient à l'animation des ateliers. Malgré les spécificités liées à leur implication dans le projet, elles ont toutes joué le rôle de facilitatrices dans le cadre des ateliers d'art. La période d'accueil, de grande importance pour les facilitatrices, avait comme objectif d'établir un premier contact, d'anticiper les besoins des personnes participantes et de stimuler des échanges informels entre elles. Constatant dès le premier atelier que la plupart des participant·es ne parlaient ni français ni anglais, ce qui rendait les échanges verbaux et la création de liens interpersonnels complexes, nous avons rapidement recruté et embauché une médiatrice linguistique issue de la communauté chinoise qui parlait mandarin et français.

6.3 Proposition de création

Les ateliers étaient axés sur la proposition de création *Se rencontrer pour se raconter* et sur une approche pédagogique centrée sur les besoins et les capacités de chaque participant·e. Autour d'un café, d'un thé vert et de biscuits, les personnes participantes étaient invitées à se raconter par le dessin, l'écrit et le modelage, mais surtout par le collage et la photographie. Ces médiums nous semblaient des moyens

10 Nous avons par conséquent abandonné le projet initial d'œuvre collective cocréée avec les participant·es pour plutôt privilégier de plus petites réalisations individuelles, accompagnées d'une œuvre vidéo cocréée par les membres de l'équipe de recherche du domaine des arts, assistées par l'artiste Caroline Pierret, à partir de portraits vidéographiques de chaque participant·es et de verbatim des récits de vie.

moins déconcertants pour des personnes âgées non initiées à la pratique de l'art, les résultats pouvant s'avérer satisfaisants dans un court laps de temps. Nous avons privilégié la photographie, qui permettait de raconter une histoire en dépassant la barrière linguistique.

Afin de favoriser davantage la rencontre interculturelle et l'engagement personnel dans le processus de création, les ateliers ont été élaborés autour de six thèmes mobilisateurs permettant aux personnes participantes d'explorer des sujets en lien avec leur expérience de vie. Ces thèmes sont : 1) *Le mets préféré de mon enfance* ; 2) *Mon nom/prénom* ; 3) *Je suis fier·ère de...* ; 4) *Je me raconte par un objet signifiant* ; 5) *D'où je viens* ; et 6) *Je me raconte par un souvenir signifiant*. Chaque atelier a donné lieu à la réalisation de récits visuels et textuels qui, combinés à des entretiens individuels, ont notamment permis de composer une œuvre vidéographique en fin de parcours.

Nous avons choisi, pour le présent article, de décrire les trois ateliers qui nous semblent les plus représentatifs en ce qui concerne la rencontre interculturelle et intergénérationnelle par le croisement de l'art et du récit.

6.4 DESCRIPTION DE TROIS ATELIERS

L'atelier 3, 1^{er} décembre 2022 : *De quoi je suis fier·ère*

Quinze personnes participantes étaient présentes pour cet atelier sur le thème de la fierté. Celui-ci a débuté par une courte présentation de photographies illustrant le déroulement et les réalisations des ateliers précédents. La présentation se voulait un rappel de ce qui a été réalisé jusqu'à maintenant afin que les participant·es puissent garder à l'esprit le fil conducteur de la démarche de création. Cette

première activité, comme les autres qui suivront, était accompagnée par la médiatrice linguistique qui traduisait du français au mandarin et inversement.

À la suite de cette activité d'ouverture, nous avons invité les personnes participantes à identifier quelque chose qui les rendait fier·ères dans leur vie (événement, réalisation, etc.) en écrivant puis en personnalisant, à l'aide de la technique du pochoir, un mot représentatif de leur objet de fierté sur un grand carton. Dans le but d'établir des espaces de parole, nous avons ensuite proposé aux personnes participantes de se regrouper autour de thématiques semblables (profession; famille, etc.) puis de participer à une séance photo en petits groupes avec l'artiste photographe Christine Bourcier, qui avait improvisé un studio photo professionnel dans le local de l'atelier.

Atelier 5, 2 février 2023 : *D'où je viens*

Quinze personnes participantes étaient également présentes pour cet atelier, qui a aussi débuté par le visionnement des images de l'atelier précédent. Les participant·es ont ensuite été invité·es à explorer la thématique *D'où je viens* en utilisant une grande fiche esquissant une carte du monde en couleur et comprenant deux sous-thèmes supplémentaires en mandarin et en français : *ce que j'aime le plus de ce lieu* et *ce que j'aime le moins de ce lieu*. Nous avons ensuite invité les participant·es à partager leurs réponses au groupe, en projetant leurs lieux de provenance en arrière-plan à l'aide du logiciel Google Earth. Cet atelier était aussi l'occasion pour les participant·es d'apporter des photographies personnelles d'un souvenir signifiant dans leur vie en vue de l'atelier suivant.

Ateliers 6, 9 mars 2023 : *Se raconter par un souvenir signifiant*

Dix personnes se sont présentées à cet atelier de fin d'hiver. L'interprète était absente, celui-ci a donc été fortement basé sur la communication visuelle. Les participant·es ont été invité·es à *Se raconter par un souvenir signifiant*, par le moyen d'un collage composé de photographies de famille et d'une banque d'images mise à leur disposition. Afin d'assurer la compréhension de la proposition de création, nous avons introduit le thème mobilisateur et le processus de création du jour à l'aide d'un diaporama constitué d'images (notamment de plusieurs œuvres d'art inspirantes) et de courts textes traduits en mandarin. Après des échanges informels suscités par les photographies apportées et de démonstrations techniques, les participant·es se sont rapidement engagé·es à élaborer leurs collages, activité qui a été aussi poursuivie à l'atelier suivant.

7. RÉSULTATS ET DISCUSSION

7.1 Le plaisir de se rencontrer pour se raconter

Un des constats relatifs à cette recherche est la présence constante d'une douzaine d'ainé·es en moyenne à chacun des ateliers, et ce, malgré les rendez-vous médicaux qui occupent les agendas, les malaises plus fréquents à cet âge et les intempéries hivernales. Manifestement, les personnes participantes éprouvaient du plaisir à se rencontrer et à socialiser. Certains de ces liens peuvent d'ailleurs perdurer en dehors des ateliers, comme l'a souligné un participant : « En dehors on me fait des salutations, on me reconnaît et je suis réceptif ».

Si notre objectif de recherche concernait la création de liens interculturels, nous avons constaté que le plaisir de se regrouper avec des personnes de son groupe d'appartenance ethnoculturel représentait un besoin important pour une grande partie des participant·es. C'est d'ailleurs ce qu'une participante chinoise a exprimé en entrevue à la suite d'une question sur ce qu'elle changerait de son milieu de vie, mentionnant qu'elle aimerait pouvoir profiter d'une salle de rencontre accessible aux résident·es qui pourraient y célébrer les fêtes traditionnelles de leur pays d'origine. Nous avons aussi remarqué que les personnes participantes avaient tendance à s'asseoir à proximité de personnes partageant le même pays de naissance au début de la série d'ateliers, tendance qui s'est graduellement transformée au fil du temps alors qu'une certaine familiarité semblait s'installer entre les participant·es. Nos observations font état de ce changement, tout comme des liens se créant avec la médiatrice linguistique et avec les membres de l'équipe de recherche :

Atelier 5 : André-Guy parle spontanément à plusieurs personnes de la communauté chinoise, touche Jonathan sur l'épaule en lui demandant comment ça va, serre la main de Gui Ben, fait des signes pour se faire comprendre tout en parlant en français.

Atelier 5 : Les participant·s sont très heureux·ses de l'arrivée de Shan [la médiatrice linguistique]. Plusieurs applaudissent, se lèvent spontanément et l'accueillent avec de visibles signes de joie, voire d'affection (sourires, touches, bras qui s'ouvrent).

Ateliers 6 et 7 : Lionel arrive 30 minutes avant l'heure, heureux de parler avec nous. Il mentionne que c'est la première fois en 22 ans qu'il participe à une activité aux HJM. Il apprécie qu'on traite les personnes participantes en adultes contrairement à ce qui arrive fréquemment avec les aîné·es. Il en va de même pour Yu Hui, Amy et Jonathan qui semblent prendre plaisir à retrouver certaines personnes rencontrées à l'atelier en arrivant un peu plus tôt.

De fait, ces observations dépassent le plaisir de la rencontre et mettent en évidence l'importance des activités communautaires pour contrer les pertes relatives au vieillissement et l'isolement qui affectent un grand nombre d'aîné·es (Lord et coll., 2020).

Un des défis de cette recherche concerne la difficulté de recueillir des notes d'observation lors du travail individuel en atelier, puisqu'une grande partie des conversations entre les participant·es se déroulait en mandarin, ce que relate l'extrait de nos notes qui suit : « Pour la première fois, je prends pleinement conscience de la limite de nos observations, alors que je manque toutes les conversations entre les personnes de la communauté chinoise. Que se disent-elles pendant l'activité? Comment perçoivent-elles les questions posées? »

Par ailleurs, quelques exemples illustrent les efforts de participant·es de la communauté chinoise qui ont choisi de se raconter en français même s'ils, elles connaissaient peu ou pas la langue. Pensons d'abord à Xun qui apportait régulièrement son dictionnaire afin d'utiliser des mots français lors de la mise en commun clôturant les ateliers. Pensons aussi à Jonathan qui avait mentionné dans son récit individuel prendre du temps quotidiennement pour apprendre quelques notions de

français et qui s'est présenté à l'atelier avec un diaporama qu'il avait fait de sa propre initiative, intitulé « La personne qui me manque le plus ». Le document visuel et textuel contenait des photos ainsi que des phrases en mandarin qu'il avait traduites lui-même en français.

Si les personnes participantes aux ateliers ont visiblement eu du plaisir à se rencontrer, elles en ont eu tout autant à se raconter. À ce sujet, l'analyse des notes de terrain montre que les thèmes mobilisateurs ont permis aux participant·es d'aborder des sujets étroitement liés à leur expérience de vie tout en suscitant un réel engagement de la part de chacun·e.

La thématique de l'atelier 3) *De quoi je suis fier·ère* a d'abord créé une certaine perplexité tant de la part des personnes participantes de la communauté chinoise que de celle de l'équipe de recherche, l'interprète ayant de la difficulté à traduire en mandarin le thème mobilisateur et les consignes de l'activité. Notre thème n'était peut-être pas aussi signifiant pour toutes et tous que ce que nous avions d'abord imaginé, avons-nous pensé. À la suite de quelques tentatives de traduction, Shan a finalement trouvé les termes appropriés, le récit de fierté captivant alors l'attention de tous et toutes. Les mots représentatifs de l'objet de fierté des participant·es, inscrits sur un grand carton et évoquant la sphère personnelle (« humain », « fille » et « famille »), mais aussi professionnelle (« professeure », « éducatrice »), sont donc apparus comme un point de départ favorisant l'ouverture à l'autre et la connaissance de l'autre. Nous verrons, dans le point suivant, comment ouverture et connaissance de l'autre seront doublement renforcées par la photographie.

Dans le cadre de l'atelier 5) *D'où je viens*, les participant·es ont été appelés à raconter leur

lieu de provenance ou d'appartenance. Dans une perspective d'inclusivité, le thème a été abordé de manière à ce que toutes et tous se sentent personnellement interpellé·es, car comme il a été mentionné précédemment, les parcours de vie individuels se déclinent souvent de façon complexe et non linéaire, le lieu de naissance n'étant pas le seul marqueur de l'affirmation identitaire (Taïbi, 2020). Le groupe d'ainé·es a répondu avec enthousiasme, voire profondeur pour certain·es. Les propos de Jonathan concernant l'occupation japonaise durant son enfance en ont sans doute ébranlé plus d'un, comme l'a exprimé Lionel : « On n'a pas connu ça au Québec. Leur vécu est différent du nôtre ». Maurice, natif de Murdochville en Gaspésie, a quant à lui raconté la pêche au homard et au crabe de son coin de pays, mais aussi les pertes d'emploi en raison de la fermeture de la mine, les maisons abandonnées et, finalement, la fermeture de la ville. Les personnes participantes étaient très attentives et semblaient sincèrement touchées. Héléna, par sa verve et son dynamisme, a sans doute suscité les applaudissements les plus nourris lorsqu'elle a décrit, avec son accent gaspésien qui a parfois dérouté la médiatrice linguistique, la pauvreté qui a marqué son enfance. Ces récits ont suscité un courant de sympathie parmi les participant·es, manifesté par des sons et des expressions faciales. Comme le soutiennent Van der Westhuizen et Greuel (2021), « dans une communauté multiculturelle, certains contacts, en donnant l'occasion de vivre des expériences communes, permettent de prendre conscience des différences et des similitudes » (p. 40, traduction libre).



Se raconter aux autres comme l'a favorisé la mise en commun verbale des récits a donné lieu à des histoires dans lesquelles les participant·es se sont dévoilé·es dans un espace de confiance. Dans ces moments, nous avons constaté à quel point les personnes participantes ont fait preuve d'une écoute attentive, et ce, malgré le temps de traduction nécessaire du récit des un·es et des autres. Lors de l'atelier 5) D'où je viens, André-Guy et Héléna ont d'ailleurs exprimé de la surprise, mais aussi de la joie et ce qui semblait être de la fierté devant la traduction de leurs paroles en mandarin, ce qui est apparu comme une source de valorisation, le récit ayant assez d'importance aux yeux des autres pour être traduit dans une autre langue (Guillemot et Urier, cités par Pecorini et Duplaa, 2017).

Les thèmes ont donc semblé signifiants pour l'ensemble des participant·es, tout en s'avérant être de puissants déclencheurs de narration de soi (Pecorini et Duplaa, 2017). La mise en commun verbale des récits dans chacun des ateliers a de plus représenté un moyen approprié pour favoriser une rencontre entre les ainé·es. Peut-être a-t-elle aussi permis de répondre à un désir de transmission et de reconnaissance (Taïbi, 2020). Malgré les défis, les rapports personnels, voire intercultu-

rels, se sont manifestés non seulement par une curiosité pour les réalisations artistiques et les récits des autres, mais aussi par l'augmentation de petits gestes anodins tels des sourires et autres formes de communication non verbale. Chacun, chacune agit à titre de témoin bienveillant de la tranche de vie d'une personne inconnue à ce jour et avec qui on ne partage pas la même langue, voire le même bagage socioculturel.

7.2 La photographie comme vecteur de rencontre

Dans un contexte où nous souhaitions créer des liens interculturels entre des personnes ne partageant pas de langue commune, nous avons eu recours à la photographie, qui est un médium accessible à tous et toutes, au-delà des mots.

Le portrait photographique nous a semblé particulièrement prometteur comme espace de rencontres sociales (Parson, 2014), voire de dialogue. L'installation d'un studio de photographie portatif lors de l'atelier *De quoi je suis fier-ère* a suscité la curiosité et l'intérêt du groupe d'ainé-es. En effet, ne va-t-on pas chez le ou la photographe pour capter « des moments de vie qui ne pourront plus se répéter existentiellement » (Barthes, p. 15) telles une naissance, une graduation ou encore des fiançailles ? Cet engouement s'est manifesté de façon plus démonstrative chez les participant-es de la communauté chinoise qui voulaient soit se faire photographier seul-es (Yu Hui), en couple (Amy et Jonathan, Fen Wein et Gui Ben, Zheng et Cai Di) ou avec des ami-es du groupe (Jonathan, Amy et Ji Jun). L'espace du studio mobile a aussi été utilisé spontanément à des fins personnelles par Ji Jun qui en a profité pour photographier ses ami-es avec son téléphone cellulaire.

Cet atelier a de plus marqué un tournant au regard de la rencontre interculturelle et intergénérationnelle dans le groupe, les participant-es étant invité-es à prendre place devant l'objectif en s'associant non plus en fonction d'affinités personnelles ou amicales, mais en fonction des similarités entre leurs objets de fierté. Si, de par son rapport au réel, la photographie se distingue des autres modes de représentation (Dubois, 1990), le portrait de groupe a pu dévoiler le plaisir de la rencontre et la complicité naissante entre certaines personnes du groupe, ce que révèle la documentation visuelle où l'on voit, par exemple, Lionel placer sa main sur l'épaule de Ji Jun ou encore Françoise et Lian échanger un regard de connivence. La photographie de groupe, au-delà des contraintes linguistiques, a donc favorisé les rapprochements interculturels entre les participant-es, de même que les rapprochements intergénérationnels avec les étudiantes en art qui se sont elles aussi prêtées au jeu. Les promesses de la rencontre sont là, avons-nous constaté dans nos notes de terrain, mais cette dernière se décline à petits pas, dans un contexte précis et autour d'une activité ciblée. Ainsi, au détour des récits et images photographiques produites, on note un rapprochement entre deux communautés qui avaient tendance à se maintenir physiquement à distance l'une de l'autre.



Dans l'atelier *Se raconter par un souvenir signifiant*, les images photographiques empruntées à l'album de famille ont servi de catalyseur pour explorer le caractère paradoxal de l'identité et de la mémoire (Quoi, 2018). Cheval, et coll. (2011) décrivent l'album de photos familial comme « [...] une biographie en images, la première occasion donnée à chacun de se construire une fiction personnelle plus ou moins idéalisée »¹¹. Dans cet atelier, nous avons invité les participant·es à emprunter à leur album personnel une image photographique d'un moment signifiant dans leur vie pour ensuite l'intégrer à un collage à partir d'images trouvées dans différentes revues. À l'instar du travail de l'artiste Michel Campeau, ces images de la vie quotidienne « [...] fouillent le passé pour constituer la mémoire et la voix du souvenir qui, ainsi actualisées, deviennent points de convergence d'une multitude de temps ayant formé la trame de l'existence individuelle » (Dessureault et Campeau, 1996, p.14).

Les photos apportées par les aîné·es nous invitent à entrer dans leur vie passée en donnant à voir ces grands et petits moments heureux de l'existence. Elles laissent aussi voir les liens familiaux, d'amitié et professionnels

signifiants des personnes participantes. Nous découvrons Yu Hui, jeune fille en Chine, devant un cours d'eau où se promènent des canotiers. Françoise a apporté plusieurs photos où on peut la voir bébé, en première communiant et avec ses frères et sœurs. Zheng Chan prend place fièrement dans un portrait de famille multigénérationnel. Ji Jun pose avec sa nièce devant une statue de Mao Zedong. Sur les photos apportées par Lionel, on le voit adolescent, puis avec ses parents lors d'un événement spécial. Lian présente une photographie d'elle et de sa belle-fille à l'heure de l'apéro. Xun a apporté deux photographies, l'une avec sa meilleure amie d'enfance à Beijing et une autre au travail dans un hôpital montréalais. André-Guy nous présente une photo de sa nièce qu'il aime beaucoup. Enfin, Maurice a apporté des photographies de Murdochville et d'une politicienne québécoise. Ces photographies prises à différentes époques et lieux géographiques nous rejoignent par leur normalité et leur universalité. C'est peut-être cet aspect de connu et de déjà-vu qui, somme toute, nous relie aux autres et nous incite à aller vers l'autre, comme en témoignent les observations suivantes:

À un moment de l'atelier, André-Guy est allé chercher son album photos dans son appartement, qu'il montre fièrement à plusieurs personnes de l'équipe de recherche et de la communauté chinoise. J'assiste à un bel échange entre lui et Xun, chacun parlant dans sa langue, mais pointant des photos et faisant divers signes pour se faire comprendre.

11 Non paginé, consulté à l'adresse suivante: <https://www.museeniepce.com/index.php?exposition/passees-2010-2013/Albums-de-famille>

Françoise et Lionel, échangeant sur leurs photos, se rendent compte qu'ils ont vécu leur enfance dans la même région du Québec.

Invité-es à utiliser leurs photographies dans la réalisation de collages, plusieurs des participant-es ont su construire une « fiction autobiographique » (Dessureault, 1997, p.14). D'autres, à l'instar de Jonathan, ont préféré une approche documentaire.



Devenant le sujet et le chroniqueur de sa propre histoire, ce dernier, on l'a mentionné, a de plus créé chez lui et de sa propre initiative un diaporama à partir de photographies per-

sonnelles. Alors qu'il le partage avec l'une des chercheuses, Françoise, qui est assise juste à côté, regarde les images défiler avec intérêt. Comprenant des images du passé, ce diaporama témoigne de sa volonté de partager avec les autres son expérience de vie en Chine tout en donnant à voir le pouvoir des mots et des images pour toucher l'autre.



Témoins des valeurs, aspirations, réalisations et moments signifiants de la vie, la photographie, comme le souligne Beauregard (2014), est un élément central du récit quand elle contribue à la transmission de l'histoire des personnes, qu'elles soient réelles ou fictives. Dans un projet où la communication verbale était un défi, la photographie a constitué un fil conducteur de la rencontre interculturelle.

8. CONCLUSION

Cette recherche, rappelons-le, avait pour objectif général de favoriser, par le croisement de l'art et du récit, la création de liens interculturels et intergénérationnels entre des résident-es des HJM¹². L'analyse préliminaire présentée dans cet article montre à quel point

¹² Rappelons que cet objectif de recherche concerne une activité que nous n'abordons pas dans le présent article qui propose une analyse préliminaire, soit l'événement artistique de fin de projet ayant eu lieu dans les espaces

l'art et le récit, de par leurs spécificités, ont constitué un liant favorisant la socialisation entre les participant·es aux ateliers.

La recherche tout comme la création artistique sont, par nature, imprévisibles. L'imprévisibilité est le propre du travail de Sylvie Cotton, artiste montréalaise dont la pratique artistique s'inscrit dans le champ de l'art relationnel, lequel suppose « des interactions humaines » (Bourriaud, 2001, p.14). Cotton souligne que ce type de démarche implique d'aller à la rencontre de l'inconnu et de composer avec ce qui se présente, selon les contextes¹³. L'artiste rappelle qu'il n'y a pas de vie sans surprise et pas de création sans imprévisibilité. Ces propos résonnent tout particulièrement avec le projet de recherche aux HJM puisque nous sommes allées à la rencontre des personnes participantes aux ateliers avec toutes les incertitudes que cela pouvait engendrer pour nous, tout en nous assurant que cette expérience soit significative pour elles.

La majorité des participant·es étaient unilingues (mandarin), ce que nous n'avions pas prévu, mais nous n'avons pas baissé les bras et avons transformé les contraintes en opportunités créatives. Le défi linguistique rencontré s'est ainsi converti en levier pour explorer de nombreux chemins de traverse afin de créer, par l'art, un espace dans lequel des aîné·es en contexte interculturel ont pu se rencontrer pour se raconter.

Pour relever ce défi, nous avons décidé d'abord de modifier et simplifier la planification élaborée au préalable afin d'alléger les ateliers

et de donner du temps à la traduction de se faire. Les consignes devaient être simples afin de mobiliser davantage l'attention des personnes participantes, mais aussi pour faciliter le travail de la médiatrice linguistique.

Composer avec les limitations linguistiques nous a conséquemment forcées à abandonner certaines parties du déroulement habituel d'un atelier, ce qui aurait contribué à enrichir les liens entre l'art et les thèmes proposés ainsi qu'à faire connaître aux participant·es le langage disciplinaire propre aux arts visuels. De plus, le soutien pédagogique personnalisé et soutenu des participant·es par l'équipe de recherche du domaine des arts incluant l'agente de recherche a eu un impact sur la cueillette de données. Des rencontres de rétroactions ont ainsi remplacé l'observation participante à certains moments, sachant que nous allions laisser s'échapper de riches données. Un des apprentissages de cette étude pour l'équipe fut d'apprendre à faire de la recherche autrement. Nous avons laissé place à l'inattendu pour « danser avec l'imprévisibilité », comme le suggère Sylvie Cotton.

Si les choses se sont passées autrement que prévu, il n'en demeure pas moins que l'interculturalité s'est incarnée dans l'interaction entre le récit d'expériences de vie (même courtes), le portrait photographique de groupe et les images empruntées à l'album de photos familial. À cet égard, le partage des récits, rendu possible par la médiation linguistique, s'est avéré une fenêtre grande ouverte, permettant aux aîné·es de se connecter avec l'expérience de leurs pairs. C'est en effet grâce au croisement entre l'art et le récit qu'une cer-

publics des HJM.

13 Propos recueillis lors de la communication de l'artiste Sylvie Cotton dans le cadre de la journée d'étude internationale La portée de l'imprévisible dans les pratiques artistiques collaboratives en recherche. *Ouverture des possibles et/ou difficultés?*, le 25 janvier 2024.

taine « familiarité » entre les participant·es et qu’une rencontre interculturelle a pu advenir. L’art, par sa spécificité, a mobilisé les aîné·es autrement en leur offrant un espace de parole, de rencontre et de création, où des liens se tissent et où on arrive peut-être à voir son voisin, sa voisine sous un autre jour. Pour l’équipe de recherche, cette expérience parfois déstabilisante, mais oh combien enrichissante, aura été l’occasion de laisser tomber nos certitudes et d’embrasser l’imprévisibilité dans toutes ses dimensions. Laissons les mots de la fin à Xun, exprimés lors de la rencontre de groupe concluant le terrain de recherche: « Merci beaucoup pour se rencontrer et se raconter. J’aime plus la vie, j’aime plus l’art, j’ai plus d’ami·es. »

RÉFÉRENCES

Barthes, R. (1980). *La chambre claire. Note sur la photographie*. Éditions de l’étoile, Gallimard, le Seuil.

Beaudry, L. (2014). L’art et le féminisme au Québec aspects d’une contribution à l’interrogation politique. *Recherches féministes*, 27(2), 7–19. <https://doi.org/10.7202/1027915ar>

Beauchet, O., Bastien, T., Mittelman, M., Hayashi, Y., et Hau Yan Ho, A. (2020 a). Participatory art-based activity, community-dwelling older adults and changes in health condition: results from a pre-post intervention, single-arm, prospective and longitudinal study. *Maturitas*, 134, 8–14. <https://doi.org/10.1016/j.maturitas.2020.01.006>

Beauchet, O., Cooper-Brown, L., Hayashi, Y., Galery, K., Vilcocq, C., et Bastien, T. (2020b). Effects of “Thursdays at the museum” at the Montreal Museum of Fine arts on the mental and physical health of older community dwellers: the art-health randomized clinical trial protocol. *Trials*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s13063-020-04625-3>

Beauchet, O., Cooper-Brown, L. A., Hayashi, Y., Deveault, M., et Launay, C. P. (2022). Improving the mental and physical health of older community-dwellers with a museum participatory art-based activity: results of a multicentre randomized controlled trial. *Aging Clinical and Experimental Research*, 34(7), 1645–1654. <https://doi.org/10.1007/s40520-022-02139-3>

Beauregard, M. (2014). *L’image-écartelée : une étude exploration des rapports entre la photographie et le récit* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal et Université de Paris 1 Pan-

théon-Sorbonne].

Ben Yahmed, S. et Lamoureux, D. (2020). *Synthèse concernant les recommandations contenues dans les mémoires collectifs présentés lors des consultations publiques de l'Office de consultation publique de Montréal (OCPM) sur le racisme et la discrimination systémiques en novembre 2019*. Consulté à l'adresse <https://erasme.ca/memoire-de-lequipe-erasme-sur-le-racisme-et-la-discrimination-systemiques/>

Bertaux, D. (2016). *Le récit de vie*. (4e éd). Paris : Armand Colin.

Bousteau, F. (2017). Mon ironie est fondée sur la réalité. Entretien avec Sophie Calle. *Beaux Arts Magazine* no. 400 octobre 2017 (Numéro spécial : Qu'est-ce que la beauté aujourd'hui?).

Burholt, V. et Aartsen, M. (2020). Introduction: Framing Exclusion from Social Relations. Dans K. Walsh et coll. (dir.), *Social exclusion in later life : interdisciplinary and policy perspectives*, Springer, (p. 77–82).

Butler, C.H (2007). Art and feminism: An ideology of shifting criteria. Dans CH. Butler, L. G. Mark et Museum of Contemporary Art (Los Angeles), *Wack ! Art and the feminist revolution*, (p.14-23). Consulté à l'adresse <https://searchworks.stanford.edu/view/6812770>.

Brown, C.J., Cortés Chirino, A.F., Maia, C., Gearhart, C. et Urizar, G.G. (2020). Conceptual art for the aging brain: piloting an art-based cognitive health intervention. *Activities, Adaptation and Aging*, 45, 39–69. Consulté à l'adresse <https://doi.org/10.1080/01924788.2020.1719584>

Charpentier, M., Guberman, N., Bielllette, V., Lavoie, J.P., Grenier, A. et Olazabal, I. (2010) Pour une gérontologie sociale du XXIe siècle (avant-propos). Dans Charpentier et coll. (dir.). *Vieillir au pluriel. Perspectives sociales* (p.XXX-XXXII). Presses de l'Université Laval.

Charpentier, M. et Quéniart, A. (2011). Les personnes âgées : repenser la vieillesse, renouveler les pratiques. *Nouvelles pratiques sociales*, 24(1), 15–20. <https://doi.org/10.7202/1008215ar>

Cheval et coll. (commissaires de l'exposition). (2011). *Albums de famille Les images de l'intime du 18 juin au 18 septembre 2011*, Musée Nicéphore Niépce. Chalon-sur-Saône: France Consulté à l'adresse <https://www.museeniepce.com/index.php?exposition/passees-2010-2013/Albums-de-famille>

Dessureault, P. et Campeau, M. (1996). *Les images volubiles, Michel Campeau, Travaux photographiques 1971-1996*. Musée canadien de la photographie.

Dubois, P. (1990). *L'acte photographique*. Éditions Nathan pour la France.

Ethier, G. et Margier, A. (2019). Spectacularisation urbaine et logement social : la place des Habitations Jeanne-Mance dans le Quartier des spectacles de Montréal, *Métropoles*, 24. Consulté à l'adresse https://web.archive.org/web/20220320075313id_/https://journals.openedition.org/metropoles/6771

Flatt, J.D., Liptak, A., Oakley, M.A., Gogan, J., Varner, T. et Lingler, J.H. (2015). Subjective Experiences of an Art Museum Engagement Activity for Persons With Early-Stage Alzheimer's Disease and Their Family Caregivers. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias*,

30(4), 380–389.

Fraser, A., Bungay, H. et Munn-Giddings, C. (2014). The value of the use of participatory arts activities in residential care settings to enhance the well-being and quality of life of older people: A rapid review of the literature. *Arts & Health*, 6(3), 266–278. <https://doi.org/10.1080/17533015.2014.923008>

Fraser, M. (commissaire invitée). (2005). Raconte-moi...ou les paradoxes du récit. Dans *Raconte-moi : tell me* [catalogue d'exposition]. Musée National des beaux-arts, Québec et Casino Luxembourg : Coédition. Forum d'art contemporain.

Gouvernement du Canada. (2018). *Isolement social des aînés: Regard spécifique sur les nouveaux immigrants et réfugiés aînés au Canada*. Emploi et Développement social Canada. <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/ministere/aines/forum/isolement-social-immigrants-refugies.html>

Guibert, C., Fulton, G. et de Mévius, I. (2022) Catalogue publié dans le cadre de l'exposition *Raymonde Avril Traversée*, La Poste Montréal, octobre 2022.

Institut de la statistique du Québec (2023). *Portrait des personnes aînées au Québec*. <https://statistique.quebec.ca/fr/communiqué/portrait-personnes-ainees-quebec>

Lara, E., Matovic S., Vasiliadis H.M, Grenier S., Berbiche D., De la Torre-Luque, A. et Gouin, J-P. (2023). Correlates and trajectories of loneliness among community-dwelling older adults during the COVID-19 pandemic: A Canadian longitudinal study. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 115, <https://doi.org/10.1016/j.archger.2023.105133>.

Lord, S., Boutas, A., Benetti, C. et Negron-Poblete, P. (2020). Vieillir chez soi dans la diversité des habitats de Montréal. Une opportunité d'innovation pour l'aménagement des quartiers ? *Enfances, Familles, Générations*, (36). <https://doi.org/10.7202/1078011ar>

Mathieu, J. *L'autobiographie*. Feuillet accompagnateur d'une exposition de photographies à la Maison de la culture Frontenac et Mercier dans le cadre du Mois de la photo, septembre 1991.

Mondzain-Baudinet M-J. (2018). *L'art narratif*, Encyclopædia Universalis. <https://www.universalis.fr/encyclopedie/art-narratif/>

National Endowment for the Arts (2016). *The summit on creativity and aging in America*. National Endowment for the Arts and the National Center for Creative Aging, en collaboration avec the 2015 White House Conference on Aging.

<https://www.arts.gov/sites/default/files/summit-on-creative-aging-feb2016.pdf>

Paillé P. et Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5e éd.). Paris, Armand Colin.

Parson, S. (2014). *William Notman: sa vie et son œuvre* (traduction, Françoise Charron). Institut de l'art canadien. <https://www.aci-iac.ca/fr/livres-dart/william-notman/>

Pecorini, B. et Duplaa, E. (2017). Narrative gerontology and digital storytelling: what benefits

for elders? *MOJ Public Health* 6(6), p.451–454. DOI: [10.15406/mojph.2017.06.00192](https://doi.org/10.15406/mojph.2017.06.00192)

Quoi, A. (commissaire) (2018). *Un courant méconnu à découvrir*. Narrative Art Collection du MMC+, du 11 novembre 2017 au 8 avril 2018. Musée d'art moderne et contemporain Saint-Étienne métropole. <https://mamc.saint-etienne.fr/fr/expositions/narrative-art>

Rochon, K. (2019). La création en art visuel en contexte interculturel : Quels possibles pour les femmes immigrantes? Dans L. Rachédi et B. Taïbi (dir.), *L'intervention interculturelle* (3e édition) (p. 310–315). Chenelière Éducation.

Rodrigues, L. M., Smith, A. P., Sheets, D. J. et Hémond, J. (2019). The Meaning of a Visual Arts Program for Older Adults in Complex Residential Care, *Canadian Journal on Aging/La Revue canadienne du vieillissement*, 38(2), 143–154.

Rondeau, K. (2011). L'autoethnographie : une quête de sens réflexive et conscientisée au cœur de la construction identitaire, *Recherches qualitatives*, 30(2), 48–70. Consulté à l'adresse <https://doi.org/10.7202/1084830ar>

Serrat, R., Scharf, T. et Villar, F. (2020). Reconceptualising Exclusion from Civic Engagement in Later Life: Towards a New Research Agenda. Dans K. Walsh et coll. (dir.), *Social exclusion in later life : interdisciplinary and policy perspectives*, Springer, (245–258).

Simard, J. (2019). *Vieillir et se loger en contexte de gentrification*. [Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal].

Sitzia, E. (2016). Narrative Theories and Learning in Contemporary art Museum. A Theoretical Exploration, *Stedelijk Studies*, 13, (1–15).

Strick, J. (2007). *Wack ! Art and the feminist revolution* (preface). Dans CH. Butler, L. G. Mark et Museum of Contemporary Art (Los Angeles), *Wack ! Art and the feminist revolution*.

Taïbi, B. (2019). Les aînés immigrants au Québec: le récit migratoire pour connaître et comprendre leurs aspirations. Dans L. Rachédi et B. Taïbi (dir.), *L'intervention interculturelle*, Chenelière éducation (p. 286–301).

Taïbi, B. (2020). Vieillir où et avec qui ? Dossier vieillir. À bâbord. *Revue sociale et politique*, no. 84 (44). <https://www.ababord.org> > IMG > pdf > ababord84

Tischler, V., Schneider, J., Morgner, C., Crawford, P., Denning, T., Brooker, D., Garabedian, C. Myers, T., Early, F., Shaughnessy, N., Innes, A., Duncan, K., Prashar, A., McDermott, O., Coaten, R., Eland, D. et Harvey, K. (2019). Stronger together: learning from an interdisciplinary dementia, arts and wellbeing network (DA&WN), *Arts & Health*, 11(3), 272–277. <https://doi.org/10.1080/17533015.2018.1534252>

Tournier, I. et Vidovićová, L. (2020). Introduction: Framing Community and Spatial Exclusion. Dans K. Walsh et coll. (dir.), *Social exclusion in later life : interdisciplinary and policy perspectives*, Springer, (p. 185–192).

Trudel, M., De Oliveira, A. et Mathieu, É. (2018). L'apport de l'art actuel au dialogue interculturel : proposition d'une approche d'appréciation en classe d'arts plastiques. *Éducation et franco-*

phonie, 46(2), 109–124. <https://www.erudit.org> > revues > 2018-v46-n2-ef04236

Van der Westhuizen, M. et Greuel, T. (2021). Making music together: a transdisciplinary approach towards the development of intercultural awareness, *Journal of the Musical Arts in Africa*, 18(1), 39–57. <https://doi.org/10.2989/18121004.2021.2020965>

Wallot, H. (2016). Les pinceaux d'Or : une expérience d'hygiène mentale auprès d'aînés en besoins psychosociaux. *Santé mentale au Québec*, 41 (2), 165–175. <https://doi.org/10.7202/1037963ar>

Walsh, K., Scharf, T., Van Regenmortel, S. et Wanka, A. (Dir.). (2020). Social exclusion in later life: interdisciplinary and policy perspectives, Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-51406-8>

Zander, M-J. (2007). Tell me a story: The power of narrative in the practice of teaching art. *Studies in art education*, 48(1), 189–203.

Zeilig, H., West, J., et van der Byl Williams, M. (2018). Co-creativity: Possibilities for using the arts with people with a dementia. *Quality in Ageing and Older Adults*, 19(2), 135–145. doi:10.1108/QAOA-02-2018-0008

PARTIE III. Épistémologies et droits. Vers la décolonisation des savoirs et des pratiques

INSTAURER UNE CULTURE DE L'ÉTHIQUE POUR INTERVENIR CONTRE LA CORRUPTION DANS L'ACCÈS À LA SANTÉ À MADAGASCAR

Herimampita Rarivomanantsoa

Maître de Conférences, Université d'Antananarivo

Chercheur au Laboratoire Philosophie, Histoire de la Philosophie, Éthique (LPHPE) et au Centre de Recherche et d'Études sur les Constructions Identitaires (CRECI) de l'Université d'Antananarivo

Directeur du Département de Philosophie

INTRODUCTION

L'accès à la santé est un droit fondamental reconnu par toutes les constitutions qu'elles soient nationales ou internationales¹, il est également consacré par diverses conventions et divers instruments internationaux². À cet effet, chaque pays se dote de moyens qu'il juge suffisants pour améliorer son système de

santé afin de permettre à sa population d'avoir de meilleures conditions de santé. Ainsi, si en théorie : « La santé est un droit fondamental de l'être humain, indispensable à l'exercice des autres droits de l'être humain » et que « Toute personne a le droit de jouir du meilleur état de santé susceptible d'être atteint, lui permettant de vivre dans la dignité »³, il arrive souvent que, dans la pratique et, malgré

1 La Constitution de l'OMS établit que « la possession du meilleur état de santé qu'il est capable d'atteindre constitue l'un des droits fondamentaux de tout être humain ».

2 La santé tient une place importante dans les thématiques mondiales; cela est attesté par les déclarations internationales relatives à la santé telles que celles d'Alma Ata (1978), de Libreville (1997), d'Abuja (2001), de Ouagadougou (2008), de Kampala (2008) et d'Adélaïde (2010). Par ailleurs, le Règlement Sanitaire International, qui est un instrument juridique contraignant, adopté par les 196 pays membres de l'OMS en 2005, exhorte ces derniers à mettre en place les capacités essentielles en vue de garantir la sécurité sanitaire internationale.

3 *Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations Unies réuni en leur 22ème session*, Genève, 25 avril-12 mai 2000 Point 3 de l'ordre du jour – *Observation générale n° 14 sur le meilleur état de santé susceptible d'être atteint*.

des efforts proclamés soutenus et fournis par leurs gouvernements, dans certains pays en voie de développement par exemple, cet accès à la santé est très souvent perçu comme un élément discriminatoire notamment vis-à-vis des plus démunis économiquement. Cette situation s'avère être encore plus problématique en période de pandémie et post-pandémie, qui nous fait passer d'une crise sanitaire majeure à un ensemble de crises économiques, sociales et politiques tout aussi sévères, dont nous pouvons voir les répercussions et cela au moins pour quelques années.

Cet article vise ainsi à discuter d'une problématique fondée sur un des droits humains qui est l'accès à la santé. Cette problématique vient de l'enchevêtrement et l'interaction d'un ensemble de paramètres complexes notamment structurels, contextuels, économiques et politiques favorisant ainsi une discrimination basée sur les ressources financières et une inégalité sociale face à ce droit fondamental. Ainsi, pour une meilleure appréhension de la complexité de la situation problématique, nous nous sommes focalisé sur l'étude de deux de ces aspects que nous jugeons capitaux : la pauvreté et la corruption, deux grandes facettes d'un seul et même problème qui se rejoignent finalement, car elles s'enchevêtrent et se conjugueront à l'infini si nous n'y apportons aucune solution pérenne. Le premier point de ce texte nous permettra de poser une analyse contextuelle de ce phénomène à Madagascar afin d'essayer d'éclairer notre problématique et de pouvoir montrer la corrélation entre le contexte et la vulnérabilité du système de santé, objet de notre deuxième point. Le troisième point nous amènera à l'analyse de la corruption dans le domaine de la santé. Le dernier point sera la présentation des recommandations en

vue de favoriser l'instauration d'une culture de l'éthique dans le domaine médical comme une perspective et comme une nécessité pour intervenir contre cette discrimination à l'accès à la santé. L'éthique est posée ici comme cadre de réflexions et de référence balisant les pratiques liées à l'accès à la santé permettant ainsi de changer les représentations sous-tendant ces pratiques.

1. CONTEXTE SOCIOPOLITIQUE PROBLÉMATIQUE À MADAGASCAR

Madagascar est un État insulaire d'Afrique australe situé dans l'océan Indien qui, par sa superficie de 587 000 km², est la cinquième plus grande île au monde. Elle compte 25,6 millions d'habitants. Malgré d'abondantes ressources naturelles, le pays est depuis plus de cinquante ans classés dans la catégorie des pays en voie de développement, avec la particularité d'afficher un des taux de pauvreté les plus élevés au monde selon la Banque Mondiale en 2020. De ce principal fait, et par ces conditions et défaillances, le pays ne peut prétendre jouir pleinement d'un système de santé performant, ou du moins efficace.

Certains facteurs ont joué, néanmoins avant 2019, un rôle dans la reprise économique de Madagascar : des réformes conformément au principe de la continuité de l'État, dans le dessein de stimuler la croissance et réduire la pauvreté, restaurer la confiance des investisseurs, rouvrir l'accès aux marchés d'exportation, renouer avec les apports de financements concessionnels et lancer des réformes structurelles, mais également le retour à l'ordre constitutionnel et la transition politique pacifique lors des dernières élections. Par ailleurs, ces tendances positives se sont également traduites par une amélioration de

la situation sur le marché du travail et un recul de la pauvreté même si, selon les estimations, 75 % de la population vivrait toujours sous le seuil international de pauvreté de 1,90 dollar en 2019⁴.

Cependant, cette reprise a été stoppée dans son élan car la pandémie de la COVID-19 a notamment provoqué une contraction brutale de l'activité mondiale et plus encore de l'économie nationale malgache. Cette contraction qui a touché Madagascar est évaluée à -7,1%⁵. Elle est qualifiée par les experts économistes de « forte contraction » de l'économie malgache car elle résulte d'une part de l'impact économique des fermetures dues à la pandémie, sur les secteurs miniers, touristiques, des transports et des services à Madagascar, et d'autre part de l'impact de la sécheresse et des maladies du bétail sur l'agriculture dans le Sud.

En résumé, Madagascar avait entamé entre 2013 (retour du pays à l'ordre constitutionnel) et le début de la pandémie de COVID-19 en 2020 une reprise économique durable de l'ordre de 3,5% en moyenne par an, et avait progressé dans la lutte contre la pauvreté après une longue période d'instabilité politique et de marasme économique. Cette dynamique s'était alors accélérée au cours des cinq ans, pour atteindre en 2019 un taux de crois-

sance estimé à 4,8 %, un niveau inédit – il faut le souligner – depuis dix ans. Cependant, la pandémie de COVID-19 a brutalement plongé le pays dans une profonde récession, annulant ainsi près d'une décennie de croissance du PIB par habitant et elle a fait augmenter le taux de pauvreté à un nouveau record de 81%⁶.

Pour illustrer notre propos, nous citerons une étude prévisionnelle de la Banque mondiale publiée au cours du mois d'avril 2021 retraçant les perspectives-pays et prévoyant que :

En 2020, l'impact économique, social et budgétaire de la crise du coronavirus sera brutal. Les perturbations dans les échanges et les voyages internationaux ainsi que les mesures de confinement décrétées dans le pays devraient provoquer un tassement très net de l'activité, avec une chute attendue du PIB à 1,2 %, ⁷ très en deçà des prévisions d'avant la crise, qui tablaient sur un rythme de 5,2 %. Dans ce contexte, les populations vulnérables dans les zones urbaines seront particulièrement exposées aux difficultés économiques et aux pièges de la pauvreté (Banque mondiale, 2021).

À cette situation peu encourageante, mais cette fois à l'échelle du développement social, nous ajouterons que l'indice de capital humain⁸ de Madagascar est l'un des plus faibles

4 Un taux nettement supérieur à la moyenne régionale qui se situe autour de 41 %.

5 Une récession environ trois fois plus profonde que dans la plupart des autres pays d'Afrique subsaharienne.

6 Mesuré par rapport au seuil réévalué de pauvreté international de 2,15 dollars/habitant/jour.

7 Après étude, il s'avère que le taux de croissance annuel du PIB de Madagascar pour l'année 2020 a chuté et est estimé à -4.2 %.

8 <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2018/10/18/human-capital-index-and-components-2018>

au monde⁹, avec un score total de 0,37¹⁰, se classant par la même occasion à la quatrième position en termes de malnutrition chronique, avec près d'un enfant sur deux de moins de cinq ans souffrant de retard de croissance. Sur le plan de l'accès à l'éducation, d'après les dernières statistiques disponibles émanant de l'Unicef datant de 2012, environ 1,4 million d'enfants malgaches auraient abandonné l'école primaire. De plus, les conditions de vie demeurent difficiles pour la grande majorité des Malgaches, avec notamment, pour ne prendre que cette illustration, un taux d'accès à l'électricité de 13 % seulement.

De ce fait, il est clair que les Objectifs de Développement Durable (ODD) assignés par l'Organisation des Nations Unies le 25 septembre 2015 que 193 pays se sont engagés à atteindre, sont pour l'instant loin d'être atteints pour Madagascar. En effet, parmi ces objectifs figurent trois accomplissements dits « extraordinaires » pour les 15 prochaines années. Nous pouvons citer pour exemple d'accomplissement : mettre fin à l'extrême pauvreté, lutter contre les inégalités et l'injustice, et enfin régler le problème des changements climatiques. Pour le secteur de la santé, il s'agit d'atteindre deux grands objectifs conformément à l'ODD 3 intitulé « Bonne santé et bien-être » qui vise à donner aux individus les moyens de mener une vie saine tout en promouvant le bien-être de tous, à

tous les âges, et conformément à l'ODD 2 intitulé « Faim zéro » qui vise, entre autres, à améliorer la nutrition. Force est de constater que ces deux ODD seront difficilement atteignables au vu des différents indicateurs que nous avons cités précédemment et que nous allons analyser au cours de cet article.

Enfin, depuis 2021, comme exposé plus haut, Madagascar figure parmi les États du continent africain les plus précocement et durement affectés par les effets des changements climatiques. Ceci se présente sous forme de vagues de sécheresses historiques ayant engendré de mauvaises récoltes et la famine dans le sud de Madagascar, qui demeure ainsi en proie à une insécurité alimentaire et à des migrations internes. Selon le Programme alimentaire mondial (PAM) des Nations unies, à la mi-septembre 2022, 8,8 millions de personnes à Madagascar (environ 33% de la population) étaient en situation d'insécurité alimentaire. La situation a continué à se détériorer, particulièrement dans le sud de Madagascar, entre décembre 2022 et mars 2023, avec plus de deux millions de personnes qui ont connu des niveaux élevés d'insécurité alimentaire aiguë et 284 600 personnes dans une situation d'urgence selon le cadre intégré de classification de la sécurité alimentaire (IPC)¹¹.

Enfin, au chapitre des événements climatiques graves et des catastrophes naturelles,

9 La base de données de l'indice de capital humain (ICH) fournit des données au niveau des pays pour chacune des composantes de l'indice de capital humain, ainsi que pour l'indice global, décomposé selon le sexe. L'indice mesure la quantité de capital humain qu'un enfant né aujourd'hui peut espérer atteindre à 18 ans, compte tenu des risques de mauvaise santé et de mauvaise éducation qui prévalent dans le pays où il vit. Il est conçu pour mettre en évidence la façon dont les améliorations des résultats actuels en matière de santé et d'éducation déterminent la productivité de la prochaine génération de travailleurs, en supposant que les enfants nés aujourd'hui connaîtront au cours des 18 prochaines années les opportunités en matière d'éducation et les risques de santé auxquels sont actuellement confrontés les enfants de ce groupe d'âge.

10 Toutes les données-pays détaillées dans cet article ont été collectées et sont disponibles sur le site de la Banque mondiale : <https://donnees.banquemondiale.org/pays/madagascar>

11 <https://www.ipcinfo.org/ipcinfo-website/ipc-overview-and-classification-system/en/>

Madagascar fait partie des pays les plus sujets à subir des phénomènes climatiques de grande ampleur et se voit touchée, également au cours d'une année, en moyenne par trois cyclones. À tout cela s'ajoutent également les effets négatifs de la guerre en Ukraine qui a déjà engendré une importante pression à la hausse notamment sur les prix mondiaux de l'énergie et des denrées alimentaires¹². Selon les analystes, tous ces facteurs devraient avoir des répercussions non négligeables sur les perspectives économiques au sein de l'Union européenne qui est le principal partenaire commercial de Madagascar.

2. CORRÉLATION ENTRE SOUS-DÉVELOPPEMENT ET MAUVAISE PERFORMANCE DU SYSTÈME DE SANTÉ

Madagascar figure parmi les 196 pays qui ont souscrit au Règlement sanitaire international ou RSI (2005) qui vise à garantir la sécurité sanitaire de la population, à prévenir et à détecter les événements sanitaires pouvant constituer une Urgence de Santé Publique de Portée Internationale (USPPI) et à leur faire face. D'ailleurs, un des engagements du Plan d'Émergence de Madagascar¹³ stipule que la santé est un droit inaliénable pour chaque citoyen (selon l'engagement 5). La priorité 11 insiste sur la qualité du service de santé pour tous et le renforcement de la planification familiale dans le socle capital humain. Ces différents engagements visent à contribuer à la mise en place de la Couverture Santé Universelle par des projets pour l'amélioration de l'accès aux soins, par l'assurance de la qualité

des soins et par la levée des barrières financières à l'accès aux soins de manière juste.

Madagascar est ainsi doté de documents de références en matière de santé. L'objectif général de la Politique Nationale de Santé (PNS) est d'ailleurs clair :

Harmoniser et coordonner les interventions nécessaires et adaptées permettant d'améliorer l'état de santé de la population à travers un système de santé cohérent, renforcé, équitable et capable de répondre aux demandes et aux besoins sanitaires de la communauté y compris dans le cadre de la gestion des urgences et des catastrophes (PNS).

Un objectif qui est tout à fait conforme et s'aligne aux objectifs des ODD, PGE et PEM. Pour ce qui est du système de santé lui-même, il semble que la forme pyramidale permettrait de répondre à tous les besoins sanitaires de la population. L'organisation du système de santé se fait, en effet, sur quatre niveaux dont les fonctions et rôles sont clairement identifiés :

- Le niveau central et stratégique est chargé de la coordination générale du secteur santé, des orientations politiques et stratégiques, de la définition des normes et standards. Les Centres Hospitaliers Universitaires (CHU) sont rattachés à ce premier niveau;
- Le niveau régional et intermédiaire représenté par la Direction Régionale de la Santé Publique (DRSP) a pour mission de planifier, conduire, suivre et évaluer la mise en œuvre des programmes d'in-

¹² Pour donner quelques exemples : le prix de l'huile a augmenté de 100% en deux ans (de 7900ar à 15000ar), il en est de même pour le savon, le beurre, et divers produits de première nécessité.

¹³ Plan Émergence Madagascar, Secteur Santé, 2019.

térêt national au niveau des districts sanitaires de la région sanitaire;

- Le niveau périphérique, district et opérationnel, représenté par le Service du District de Santé Publique (SDSP), a pour mission de coordonner et d'appuyer les Centres de Santé de base (CSB) dans la fourniture des soins de santé primaires et les Centres Hospitaliers de Référence de District (CHRD) dans l'offre des services de santé. Ce niveau constitue la pierre angulaire du système de santé et doit en principe disposer d'une autonomie décisionnelle et financière;
- Le niveau communautaire participe à la promotion de la santé et de l'intervention communautaire intégrée.

Dans le Plan de Développement du Secteur Santé 2020-2024 (PDSS, 2022), il a été bien souligné par ailleurs que la santé est un secteur d'investissement important pour les partenaires techniques et financiers (PTF) de l'État malgache. Si on regarde, en effet, le nombre de PTF intervenant¹⁴ dans ce secteur et ceci dans différents niveaux à Madagascar, cela laisse supposer l'efficacité du système. Par ailleurs, si on se fie aux détails stratégiques et techniques avancés tout au long de cette présentation, une lecture rapide montre que ce système de santé semble répondre à une certaine exigence de performance et permet de penser qu'il ne devrait pas y avoir d'obstacles majeurs pour la réalisabilité de la CSU.

Mais finalement, par le contexte présenté

plus haut, il s'avère qu'il existe une corrélation entre l'état de « sous-développement » qui prévaut dans un pays et les impacts de ce dernier sur ses performances, notamment celles de son système de santé, malgré, semble-t-il, le nombre d'interventions extérieures dans ce domaine. Ce dernier point montre, au contraire, l'incapacité de l'État à assurer lui-même cette performance. Le budget général, de 6% en moyenne, alloué à la santé par ce dernier demeure, en effet, largement insuffisant pour assurer un service de qualité à tous les niveaux¹⁵. Ce budget reste en dessous des engagements pris par Madagascar dans la Déclaration d'Abuja (15%) et des recommandations de l'OMS (10%) pour atteindre la CSU et explique la dépendance de l'État par rapport aux PTF.

Par ailleurs, selon le PDSS (2022), une centaine de documents de référence et de documents institutionnels dans le secteur de la santé existent depuis plusieurs années à Madagascar, mais selon l'analyse donnée : « Les documents de planification et de mobilisation des ressources ainsi que les documents de politiques et de stratégies sont élaborés selon un processus inclusif, ils sont ascendants mais sont trop ambitieux (au vu des indicateurs) et difficilement réalisables » (PDSS, 2022). Se pose également la lourdeur des procédures administratives et financières qui peuvent retarder leur effectivité, ainsi que d'autres paramètres complexes : le manque d'implication des différents acteurs dans le processus, la non-diffusion et la non-connaissance des do-

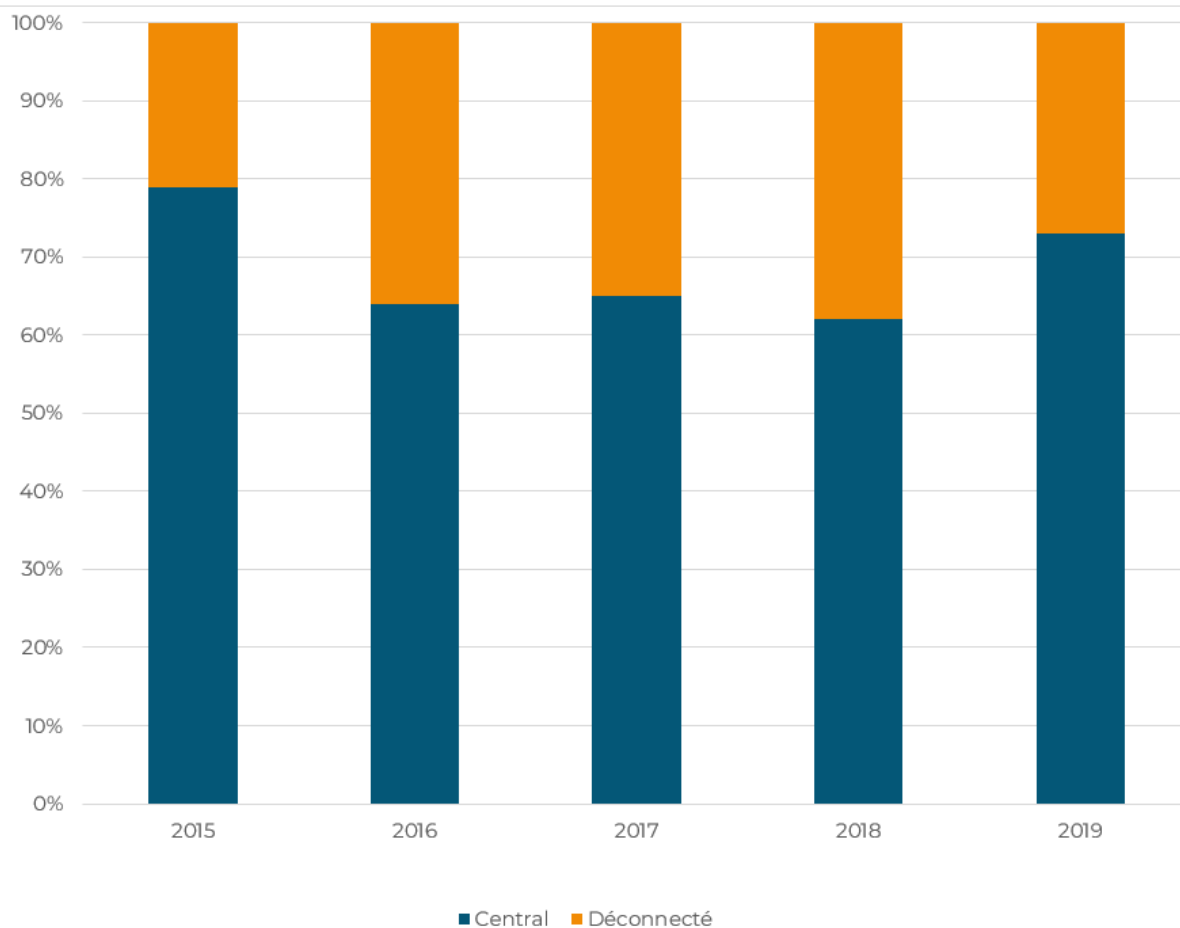
14 AFD, Banque mondiale, UNFP, Coopération Internationale de Monaco, Santé Sud, Pivot, Fondation Merrieux, SECNLS, Institut Pasteur de Madagascar, Action contre la faim, Médecin du Monde, Humanity & Inclusion, ASOS, USAID, GAVI Alliance, Fonds Mondial, UNICEF, OMS.

15 Selon le document du PDSS, en 2013, la part du secteur santé dans les dépenses totales du gouvernement a été de 9,8% (source : Revues des Dépenses Publiques relatives aux secteurs sociaux, BM, UNICEF, 2015), puis, elle a diminué à 7,13% en 2015, 6,66% en 2016, 5,29% en 2017, jusqu'à 4,98% en 2018 (sources : LFI 2015, 2016, 2017, 2018, 2019) et a été suivie d'un léger redressement à 6,65 % en 2019 (source : rapport CCOC fév. 2019) (Source :

cuments officiels par les acteurs concernés, le manque de coordination au niveau du système de santé... Un exemple concret concerne par exemple la non-disponibilité des textes d'application du Code de santé publique sur les essais cliniques et l'absence de plan stratégique pour la surveillance post-commercialisation des médicaments, etc.

D'autres problèmes structurels majeurs sont également présentés par l'état des lieux du dit document : le manque de ressources humaines en matière de santé, une répartition inéquitable de ces RH, le manque de matériel moderne dans les structures de base, un problème d'approvisionnement en fournitures médicales et en médicaments pour beau-

Figure 1 : Répartition du budget alloué à la santé entre le niveau central et les structures déconcentrées (%)



Source : Analyse du CCOC, février 2019 (tiré du PDSS, 2022).

coup de zones reculées, des infrastructures désuètes et en mauvais état... Un exemple est donné sur l'état du réseau électrique et l'adduction d'eau des différents bâtiments qui sont parfois en panne. Sur 99 CHRD, 32 ne disposent pas d'unité chirurgicale. Parmi les 67 CHRD déjà transformés, 10 seulement sont aux normes.

Toujours selon le PDSS, on constate un déséquilibre dans la répartition budgétaire sur les quatre niveaux de la pyramide sanitaire puisque le peu de budget qui y est alloué est concentré au niveau central. Ce qui engendre un problème de fonctionnement pour les niveaux intermédiaires et communautaires. La figure suivante montre bien ce déséquilibre budgétaire.

Cet état de fait montre un manque de cohérence dans les diverses actions menées sur les différents niveaux du secteur de la santé ainsi qu'une gestion présentant plusieurs failles favorisant certaines pratiques illégales et injustes, privant la majorité pauvre de la population de l'accès aux soins. Ces failles ouvrent ainsi la voie à la corruption dans plusieurs niveaux du système.

3. CORRUPTION DANS LE SYSTÈME DE SANTÉ ET DIFFICULTÉ D'ACCÈS AUX SOINS

La section qui suit va mettre en évidence les domaines dans lesquels la corruption constitue une menace réelle pour le secteur de la santé notamment à Madagascar, en vue de trouver les mesures idoines permettant de lutter contre cette dernière. Il faut souligner

toutefois que le phénomène de corruption se généralise dans le domaine de la santé de manière globale. Plusieurs études quantitatives et qualitatives menées par la Banque mondiale (BM) et le Fonds monétaire international (FMI) mettent en lumière le tribut que paie la population pauvre à cause de son accès limité aux ressources, en raison des impacts négatifs de la corruption sur le secteur de la santé. La plupart des études menées par les agences du système des Nations unies, ainsi que des ONG indépendantes œuvrant dans la lutte contre la corruption telle que le Programme des Nations unies pour le développement (PNUD) et Amnesty International (AI), mettent en avant que les personnes pauvres et vulnérables n'obtiennent pas nécessairement les services de santé essentiels, simplement à cause de leur incapacité à payer des « frais informels »¹⁶. Ainsi, il s'avère indéniable que la prévalence de la corruption dans le secteur de la santé mène à des pratiques qui portent atteinte au droit de toute personne de jouir du meilleur état de santé physique et mentale qu'elle soit capable d'atteindre. De cette manière, elle crée une discrimination face à l'accès aux soins médicaux en avantageant les patients qui peuvent se permettre de verser des frais informels, tels des pots-de-vin.

Par ailleurs, d'autres données collectées par le FMI démontrent que la corruption a un effet négatif considérable sur les indicateurs de santé tels que le taux de mortalité infantile, qu'elle fait également baisser le taux d'immunisation des enfants et qu'enfin, chose plus grave encore, elle ne favorise pas le recours aux structures de santé publique. Par son

16 Une étude sur la santé maternelle conduite par Amnesty International au Burkina Faso en 2011 a révélé que les principales causes de décès de plusieurs milliers de femmes enceintes et d'enfants nés chaque année étaient dues à la corruption du personnel de santé.

caractère omniprésent dans un nombre important de pays, la corruption est ainsi une entrave à l'amélioration générale des conditions de santé, faisant d'elle un des obstacles majeurs à la réalisation des ODD.

Globalement, plus de 7% des fonds alloués à la santé sont gaspillés à cause de la corruption. Avec une dépense totale de santé excédant actuellement les US\$7.5 mille milliards, cela suggère que les US\$500 milliards des ressources en santé sont perdues à cause de la corruption dans le monde chaque année. Ainsi, lutter contre la corruption dans le secteur pourrait libérer assez de ressources pour payer la couverture universelle en santé dans le monde (WHO 2018).

D'après les études menées par le PNUD en 2011, et dont les résultats ont été transcrits dans un document-cadre qui s'intitule : « Lutte contre la corruption dans le secteur de la santé : méthodes, outils et bonnes pratiques », voici ce qui est dit en substance :

Les pratiques de corruption qui sont courantes dans le secteur de la santé incluent l'absentéisme, le vol de fournitures médicales, les paiements informels, la fraude, les faibles procédures réglementaires, les procédures d'achat opaques et mal conçues, le détournement de fournitures provenant du circuit de distribution à des fins personnelles et les détournements

de fonds alloués au système de santé. Chacune de ces pratiques représente à elle seule un défi majeur pour beaucoup de pays en développement (PNUD, 2011 : 6).

Comme un certain nombre de facteurs de corruption sont similaires, nous allons voir à l'échelle globale d'abord dans quelle mesure et pour quelles raisons le secteur de la santé est vulnérable par rapport à la corruption. Nous pouvons noter en premier lieu la faiblesse ou l'absence de règles, ou au contraire l'excès de la réglementation, l'incompréhension des règles, le manque de responsabilité, le manque de rétribution ou la faiblesse des salaires, ainsi qu'une offre limitée de services, cela se voit surtout dans le cas où on assiste à une supériorité de la demande par rapport à l'offre.

Cela peut aller de la « petite corruption » à la « corruption de haut niveau »¹⁷ dans le secteur de la santé. Les études menées à l'échelle globale sur le sujet des phénomènes de corruption dans ce domaine permettent de catégoriser ces derniers suivant deux niveaux. D'une part, on peut avoir à faire à la « corruption mineure » comme celle que l'on qualifie de « bureaucratique » ou « administrative » qui a cours à l'échelle inférieure, par exemple dans le cadre des relations des bénéficiaires de services avec des agents de la fonction

17 Selon Hussman, dans son bref glossaire des principaux types et formes de corruption : « La corruption que l'on dit « administrative », ou petite corruption, implique des fonctionnaires de niveau subalterne qui, contrôlant l'accès à des services publics comme les prestations de soins, exigent des pots-de-vin ou des bakchichs pour accomplir leur tâche. Bien que certains responsables politiques accordent peu d'importance à cette forme de corruption, ces « petites » sommes représentent une part considérable du revenu des ménages les plus pauvres. La corruption administrative nuit en outre au moral public et entame la légitimité de l'État. La grande corruption, souvent appelée corruption politique, concerne des détournements ou des échanges de ressources de grande envergure, comme peuvent en verser, en contrepartie de certains avantages, les élites des plus hauts échelons du gouvernement et de l'industrie privée. Cette forme de corruption est généralement associée avec les décisions d'achats publics et d'investissements, les grands projets d'infrastructures ou de construction et la négociation de situations professionnelles. Du fait de son impact économique élevé et de l'érosion de confiance qu'entraîne le mauvais exemple donné par les dirigeants, la grande corruption est prise très au sérieux. » (Hussman, 2013).

publique, et d'autre part, la « corruption de haut niveau » qui affecte l'échelon supérieur notamment au niveau politique. Cependant, il est certain que la corruption affecte de manière négative le secteur de la santé et cela, quel qu'en soit sa motivation ou son type. En effet, la petite corruption comme la grande affectent directement la population pauvre, car elles deviennent un moyen de refuser l'accès aux services et de ce fait elles mettent en péril sa santé. Ainsi, il s'avère que dans toutes les situations précédemment énoncées, ce sont souvent les usagers des services les plus pauvres qui paient un lourd tribut, car leur capacité à satisfaire aux exigences imposées par la corruption est limitée.

Loin de minimiser les impacts de la corruption de haut niveau qui révèle également une défaillance grave des dirigeants en matière de bonne gouvernance, nous voudrions noter quelques manifestations les plus visibles et les plus courantes du type de corruption ordinaire en santé que l'on qualifierait de « petite corruption » : l'absentéisme, autrement dit ne pas se présenter au travail tout en revendiquant le paiement d'un salaire, le vol de fournitures médicales ou de produits pharmaceutiques¹⁸, ou bien encore le fait d'exiger de façon informelle un paiement en contrepartie de la fourniture d'un service censé être gratuit¹⁹. L'une de ces manifestations nécessi-

terait sans doute qu'on s'y attarde un peu, car elle pourrait nous éclairer sur la situation et l'ampleur du phénomène à travers le monde, et encore plus pour le cas de Madagascar.

En effet, de manière générale, si l'absentéisme devient prolongé, il peut à lui seul entraîner une baisse du volume des soins de santé, une dégradation de la qualité des soins et une augmentation des coûts du système de santé²⁰. Pourtant, certaines études suggèrent qu'il faudrait comprendre le phénomène de l'absentéisme comme un moyen de survie, un « mécanisme d'adaptation » qui trouverait sa « justification » et qui serait associé au fait que les salaires perçus sont relativement bas et qu'il est nécessaire de disposer d'une autre source de revenus afin de s'assurer d'un niveau de vie décent. Néanmoins, le postulat tendant à faire croire que l'absentéisme serait le résultat d'une adaptation qui elle-même découlerait du fait de la faiblesse du niveau de salaires ne semblerait pas expliquer pour quelles raisons la corruption gangrène le secteur des prestations de service dans le secteur de la santé. Ainsi, les raisons que l'on pourrait évoquer pour appréhender certaines causes de l'absentéisme pourraient entre autres être de l'ordre du manque de motivation, de la qualité médiocre de l'enseignement professionnel en santé, du manque de qualifications, de l'incompréhension des rôles et

18 Cf. Ferrinho, P. & Van Lerberghe, W. (2002). 'Managing health professionals in the context of limited resources : a fine line between corruption and the need for moonlighting'. World Bank, Washington, DC (USA). En effet, le vol de médicaments et de fournitures médicales par les professionnels de santé semble être récurrent au niveau mondial, car la revente de médicaments représenterait la plus grande source de revenus pour le personnel soignant.

19 Cf. Nordberg, C., & Vian, T. (2008). 'Corruption in the health sector'. U4 Brief 10, Chr. Michelsen Institute, Bergen, Norway. Cette étude démontre que les paiements informels exigés par les agents de santé en contrepartie de services médicaux constituent un obstacle de plus à l'accès aux services pour les patients ayant des ressources limitées, particulièrement dans les pays à faible revenu.

20 Lewis, M., & Pettersson, G. (2009). 'Governance in health care delivery : raising performance'. World Bank Policy Research Working Paper 5074.

responsabilités qui leur sont assignés en leur qualité de travailleurs en santé, de l'existence de structures de santé parallèles fournissant de meilleures conditions de travail, et enfin de l'inexistence d'une politique d'embauche basée sur le mérite.

La corruption dans le domaine de la santé dans le monde est complexe, nous l'avons vu, elle se présente sous des formes multiples et variées. S'agissant de Madagascar, la plupart des résultats d'enquêtes qui ont été menées sur le territoire concernent la perception et l'ampleur de ce phénomène qui entrave l'accès des patients aux services de santé. Parmi ces études, nous pouvons citer celle de l'Afro-baromètre 2019 de Transparency International-Initiative Madagascar (TI-MG). Cette dernière a en effet révélé que près de « 8% des personnes interrogées ont avoué avoir dû verser des pots-de-vin, faire un cadeau ou une faveur à un agent de santé, ou un employé de la clinique ou de l'hôpital afin d'obtenir les soins médicaux ».

Comme nous l'avons vu plus haut, cette forme de petite corruption, la plus visible et la plus courante, n'est pas spécifique au contexte malgache. On s'accordera ainsi à dire que la corruption sous ses formes les plus visibles ne se limiterait pas seulement à des versements illicites de sommes d'argent ou aux paiements de frais informels mais pourrait aussi se présenter sous d'autres formes. Par ailleurs, il serait opportun de signaler que lorsque nous faisons face à des situations de corruption telles que décrites précédemment, nous devrions également faire la distinction entre les situations où ce sont les patients qui sont les initiateurs de la corruption et celles où ils figurent comme en étant les victimes.

Par ailleurs, comme il n'existe pas de modèle

unique de lutte contre la corruption dans le secteur de la santé, de même il n'existe pas non plus de critères « universaux » permettant de comprendre, d'analyser et d'identifier les différents cas de figure qui se présenteraient comme étant assimilables à de la corruption. À ce propos, Hussman affirme que :

Dans tous les systèmes nationaux de santé du monde, les différents types de corruption peuvent adopter une multitude de formes. Les différences sociales, politiques et culturelles de conception de ce qui constitue un comportement acceptable ou non requièrent toutefois une bonne compréhension de chaque contexte (Hussman, 2011).

En effet, en fonction des milieux sociaux, des cultures et de l'environnement législatif des pays, il serait nécessaire d'avoir une bonne compréhension de la définition d'un comportement jugé acceptable ou non. Pour cette mission, faire preuve d'un sens de l'éthique élevé, en toute circonstance, constituerait la clé de voûte pour permettre d'ériger le socle de l'édifice de la lutte contre la corruption dans le secteur de la santé. En effet, si la corruption reste illégale, il s'avère que les perceptions qu'en ont ceux qui la pratiquent et ceux qui en sont victimes peuvent être différentes. Voici ce qu'explique Hussman :

Certaines formes de grande corruption sont universellement considérées comme criminelles ou immorales, le manque de délimitation claire entre les cadeaux, les faveurs et pots-de-vin socialement acceptés et les différents facteurs historiques et sociaux propres à chaque pays empêchent toute définition des autres formes de corruption à l'échelon international. Ne se-

rait-ce qu'au sein d'un même pays, le consensus autour de la nature de la corruption est d'ailleurs difficile à obtenir (Hussman, 2011).

Ainsi, il n'est pas rare d'observer que les usagers des services incriminés se considèrent tantôt comme des acteurs, tantôt comme des victimes de la corruption. Dans les deux cas, que l'on soit du côté des corrupteurs comme celui des corrompus, force est de constater que des personnes décrites comme « honnêtes » commettent des actes « malhonnêtes » chaque fois qu'elles ont l'occasion d'abuser de leur pouvoir et/ou chaque fois qu'elles se sentent poussées à le faire, et pour justifier leur comportement, ces personnes vont tenter ensuite de le rationaliser.

Pour présenter quelques détails sur les formes de corruption à Madagascar, nous allons citer le projet « Tsaboy ny gasy » traduit littéralement par « Soignez les Malgaches ». Il s'agit d'un projet de Transparency International-Initiative Madagascar (TI-MG) qui œuvre à plaider en faveur des citoyens malgaches pour que ces derniers puissent jouir pleinement de leurs droits sociaux et économiques, en particulier celui de jouir de leur droit à la santé. Ce projet se caractérise également par son engagement à lutter contre la corruption dans le domaine de la santé à Madagascar, à travers la promotion d'une meilleure transparence et de meilleures pratiques dans le secteur de la santé contribuant ainsi à assurer une justice sociale à laquelle tous les citoyens malgaches ont droit.

Par ailleurs, ce projet a mis en place un baromètre de la corruption et de la santé qui se

veut exhaustif car il compile différents résultats d'enquêtes effectuées auprès de 3587 usagers des services de santé dans les six chefs-lieux de province répartis dans toute l'île à savoir : Majunga, Tamatave, Antsiranana, Antananarivo, Tuléar et Fianarantsoa. Ce baromètre va ainsi nous servir d'instrument de référence à l'échelle nationale afin de mesurer les incidences de la corruption dans le secteur de la santé à Madagascar. Il en ressort que trois grandes formes de corruption liées à la santé sont mises en évidence selon ces enquêtes auprès des usagers :

- Demande irrationnelle d'argent et de surplus et paiement pour tous les services à tous les niveaux dans les grands hôpitaux publics (41%²¹) : ceci signifie une discrimination et une absence de prise en charge des plus démunis même en cas d'urgence, une contrainte de paiement pour tous les médicaments à utiliser ainsi que pour tous les services supposés être gratuits (vaccin, planning familial, nettoyage, toilettes, suivi des médicaments, pansement...) ; paiement illicite (double facturation, réclamation de surplus de paiement...)
- Concernant les médicaments (20%²²) : utilisation irrationnelle de surplus de médicaments ou de médicaments inadéquats par rapport à la maladie ; prix exorbitants des médicaments par rapport aux prix de référence parfois sous prétexte de rupture de stock ; pratiques de ventes illicites (en dehors des pharmacies et des dépôts de médicaments, vente de dons de médicaments...)

21 Majunga : 57%, Tamatave : 52%, Antsiranana : 41%, Antananarivo : 41%, Tuléar : 37%, Fianarantsoa : 29%.

22 Majunga : 42%, Fianarantsoa : 30%, Tuléar : 25%, Tamatave : 21%, Antsiranana : 16%, Antananarivo : 3%.

- Pour être reçu (9,2%²³) : paiement (du secrétaire, du médecin...) ou utilisation des connaissances pour être rapidement reçu ou s'assurer d'être reçu ou d'être bien reçu, bien traité et bien soigné.

Tous les services sont donc « payants » (à comprendre en termes de surplus), on doit donc payer pour être bien accueilli et reçu rapidement et de manière générale pour être bien traité (donc non maltraité) et bien soigné avec tous les égards. La pratique de la médecine et du soin s'en trouve ainsi déshumanisée. Le seul critère qui entre en ligne de compte et qui permettrait de faire la différence au niveau de l'accueil et du traitement est avant tout le critère économique. Aucune justice sociale ne prévaut dans ce monde où l'argent est désormais le maître-mot. À travers ce constat, c'est la dignité de l'être humain et plus encore celle du patient qui se retrouve remise en cause.

4. LA CULTURE DE L'ÉTHIQUE POUR INTERVENIR CONTRE LA CORRUPTION

Pour être efficace, la stratégie anticorruption que l'on voudrait mettre en place doit être une stratégie fondée sur une compréhension fine et détaillée des systèmes de gouvernance et de l'environnement politique du pays, car les différences historiques, politiques, économiques et sociales qui existent entre les pays excluent toute possibilité de solution unique au problème de la corruption. La qualité et l'efficacité des politiques et des programmes anticorruption d'un pays dépendront d'une connaissance approfondie des lieux et des points où la corruption se manifeste, des raisons de la corruption et des formes sous lesquelles elle se manifeste, ainsi que des fac-

teurs qui lui permettent de perdurer dans ce même pays.

Les éléments présentés dans ce texte montrent que les pratiques corruptives affectent gravement le domaine de la santé à Madagascar. Les différents documents officiels, les résultats de recherche, les projets qui ont été menés dans ce secteur ont proposé chacun à leur manière des recommandations contre ce fléau social. Comme annoncé au début de cet article, le concept d'éthique est posé comme un principe fondateur de toute possibilité de changement au niveau en matière de corruption. Mais avant d'y arriver, il ne s'agit pas de minimiser le résultat des recherches et interventions dans ce secteur, intervenir et agir à tous les niveaux, tel est sans doute ce qui ressort des différentes recommandations qui se rejoignent. Nous allons essayer de synthétiser ces interventions stratégiques et bonnes pratiques contenues dans deux recherches officielles récentes sur la corruption dans le secteur de la santé : celle du PNUD (2011) et l'étude de Transparency International-Initiative Madagascar (2019) déjà citées plus haut.

Ces propositions d'interventions peuvent se résumer en quelques points majeurs qui se déclinent en recommandations pratiques sur tous les niveaux par la suite :

- un meilleur investissement financier de l'État dans un secteur aussi sensible que celui de la santé, le respect de l'engagement de l'État à consacrer 15% de son budget annuel à la santé conformément aux accords signés à Abuja en 2001 permettant de concrétiser l'accès des soins à tous ;
- la culture de l'audit et des évaluations

23 Fianarantsoa : 19%, Antananarivo : 10%, Tamatave : 8%, Tuléar : 7%, Antsiranana : 5%, Majunga : 2%.

sur les performances des établissements de santé à tous les niveaux à travers des contrôles internes réguliers ;

- la transparence des finances publiques et des ressources allouées au domaine de la santé permettant une répartition équitable des ressources financières à tous les niveaux de la pyramide sanitaire ;
- une gestion par la culture des rapports simplifiés réguliers sur tous les niveaux ;
- une mise à disposition des médicaments et des produits pharmaceutiques essentiels accessibles comme le recommande l'OMS ainsi qu'une gestion plus transparente et un contrôle des tarifs équitables et accessibles des médicaments aux plus démunis ;
- une meilleure motivation salariale du personnel de santé, une valorisation et reconnaissance sociales des métiers de santé pour de meilleures prestations de soins et de services.

Ces interventions ne devraient néanmoins pas être isolées et ponctuelles, elles devraient prendre en compte les éléments prioritaires après analyse du contexte. Elles devraient également considérer la complexité des facteurs qui favorisent la corruption dans le contexte précis, par exemple les ressources limitées à Madagascar et ce que cela pourrait engendrer comme phénomènes déterminant la corruption. Et dans ce sens, l'instauration d'un plan anticorruption pour chaque projet touchant le domaine de la santé pourrait être une des solutions pérennes.

Pour cette analyse, nous voudrions surtout mettre l'accent sur une des propositions du

PNUD concernant les interventions préventives :

La prévention est la meilleure stratégie : par conséquent, l'idéal est de ne pas attendre que la corruption se produise pour tenter de l'enrayer. L'un des échecs majeurs du secteur de la santé est la mise en œuvre d'interventions contre la corruption uniquement lorsque des cas de corruption sont suspectés ou avérés. Le contrôle régulier des divergences de normes dans le secteur de la santé est essentiel (PNUD, 2011).

C'est sur ce point essentiel que nous voudrions apporter des réflexions sur la question de l'éthique et la nécessité d'instaurer et de développer une culture de l'éthique pour mieux asseoir toute intervention dont l'objectif est de lutter contre la corruption dans tous les domaines sociaux et en particulier dans le domaine de la santé dont il est question ici. En effet, si on prend juste un exemple de ces recommandations, une culture de contrôle et d'audit dans les établissements de santé imposera sans doute une certaine peur et une certaine appréhension des acteurs à faire des actes illégaux ou à s'adonner à la corruption. Néanmoins, cela ne les sensibilisera pas sur la question de la responsabilité vis-à-vis de leur métier en termes d'engagement professionnel et surtout citoyen et humain puisqu'il s'agit d'un domaine où des questions de santé, de vie ou de mort sont en jeu. Ainsi, nous placerons le manque de responsabilité et de responsabilisation des acteurs à différents niveaux comme élément central ralliant les facteurs de corruption cités tout au long de cet article.

Il s'avère alors incontournable d'insister sur la nécessité de changement à travers la culture de l'éthique à instaurer dans la profession

médicale. L'éthique n'est pas juste une action ponctuelle, elle est tout d'abord une manière d'être, une vision, une réflexion qui précède l'action qui devrait sous-tendre et cadrer toute action. Elle implique dans ce sens la responsabilité et l'intégrité de chacun. En éthique, on utilise très souvent le triptyque principe, valeur et norme. Ainsi, quand nous parlons de vouloir instaurer une culture de l'éthique afin de donner un cadre normatif aux acteurs en santé, nous sommes dans ce qu'on appelle l'éthique appliquée à la santé. Cette dernière se traduit en actions et trouve écho à travers l'application des principes de la bonne gouvernance en santé qui sont l'information, la transparence, l'intégrité, la redevabilité ainsi que la participation. La redevabilité ainsi que la transparence sont les piliers de la bonne gouvernance. Elles obligent l'État, le secteur privé et la société civile à se focaliser sur les résultats, à définir des objectifs clairs, à élaborer des stratégies efficaces, à contrôler les performances et à rendre compte.

Cela peut se traduire par différentes interventions à tous les niveaux en termes de :

- formation en éthique des acteurs qui œuvrent dans le domaine de la santé (professionnels de santé, administrateurs, étudiants en médecine...),
- information et sensibilisation à travers l'instauration d'une culture démocratique qui prendrait la forme de débats citoyens,
- gestion transparente des ressources mais également dans la passation des marchés publics, la transparence posée comme une garantie des droits constitutionnels à la liberté d'expression et d'association,
- facilitation de la transparence pour permettre aux citoyens d'avoir accès à l'information, d'intégrer et de comprendre tous les mécanismes décisionnels,
- adoption d'un code de conduite et d'un manuel de déontologie médicale et application de normes claires,
- instauration d'une culture de la redevabilité financière, administrative, politique et sociale.

L'éthique dans le domaine de la santé doit être en mesure de fournir des moyens de lutte contre la corruption en instaurant un changement de la culture de l'impunité médicale. À cet effet, pour enrayer toute tentative de corruption, il serait important de créer des mécanismes de promotion de la transparence et de veiller à ce que chacun se rende compte de ses résultats. À part ces mesures, qui ne sont pas suffisantes, il serait judicieux d'élaborer des mécanismes qui permettent de détecter et de prévoir les sanctions adéquates en cas de corruption avérée, comme des sanctions de nature administrative, sociale, voire pénale.

Nous sommes convaincus de l'importance de la culture de l'éthique dans le processus de changement des pratiques corruptives dans le domaine de la santé puisque nous sommes nous-mêmes partie prenante de l'initiative de création d'un centre d'éthique appliquée au sein de l'Université d'Antananarivo. Nous posons ainsi que l'un des problèmes majeurs du secteur de la santé vient de ce manque, de cette méconnaissance et de cette non-application de l'éthique dans ce domaine. Ce projet en cours vise l'implantation d'une Chaire de bioéthique et d'éthique de la recherche, une première à Madagascar, rattachée à notre institution universitaire pour une meilleure

indépendance et une liberté d'action dans les différentes activités proposées. Ainsi, les questions soulevées et les recommandations proposées tout au long de cet article trouveraient certaines réponses, voire des réalisations à travers les activités qui seront effectuées dans ce centre.

En effet, ce centre vise un certain nombre de résultats allant dans le sens des recommandations proposées ici : la formation à travers le développement et le renforcement des compétences et des capacités universitaires ; l'appui et l'accompagnement des carrières professionnelles dans le domaine de l'éthique et de la bioéthique ; le renforcement et le renouvellement des connaissances universitaires en vue d'un meilleur éclairage et d'une meilleure sensibilisation des citoyens sur les problématiques sociétales actuelles telles que la corruption dans le domaine de la santé ; l'instauration d'une culture de l'éthique et de la prise de responsabilité sociale et environnementale dans tous les domaines ainsi que l'interaction responsable entre recherche et société ; un appui à la transformation sociale à travers l'éthique de la responsabilité tout en étant partie prenante des décisions politiques dans les domaines mentionnés plus haut. Enfin, en vue d'une intégration régionale, le centre veut mettre en place un espace éthique d'échange, de rencontre, de décision en éthique de la santé et en bioéthique dans la région du Sud-Ouest de l'océan Indien, en Afrique de l'Est, voire dans tout le continent africain à travers des collaborations et partenariats avec les différentes institutions en éthique existants dans ces pays.

CONCLUSION

La corruption est un phénomène mondial

reconnu comme un obstacle majeur dans le fonctionnement de tout système. Elle devient un élément de discrimination sociale important néanmoins dans les pays où un pourcentage élevé de la population a un revenu limité. Ce phénomène est d'autant plus complexe qu'il se généralise et que sa définition ordinaire semble se détacher de l'acte même de corrompre selon certaines enquêtes des grands organismes citées pour appuyer cette analyse. Le terme *corrompre* et l'acte qui s'ensuit sont d'emblée associés au « mal » alors que beaucoup d'actes de corruption sont ressentis et définis même par leurs acteurs comme n'allant pas dans ce sens, et relevant même d'une autre dimension, celle de l'urgence, de la nécessité, du passage obligé dans le secteur de la santé puisqu'il s'agit de se soigner, d'accéder à la santé, de sauver une vie.

Ainsi, intervenir dans le secteur de la santé contre les pratiques corruptives ne semble pas évident puisqu'il ne s'agit pas de suivre juste des recommandations se traduisant en termes d'action à exécuter pour que la corruption disparaisse comme par enchantement. Mais il s'agit surtout d'un travail relevant de la façon d'être, de faire et qui consiste à développer une meilleure responsabilisation en évaluant la portée de ses actes, impliquant ainsi l'instauration de la culture de l'éthique à tous les niveaux et particulièrement dans un secteur aussi sensible que celui de la santé, droit fondamental de tout humain. Nous croyons que le Centre d'éthique appliquée que nous voudrions mettre en place au sein de l'Université d'Antananarivo, avec l'appui d'un certain nombre d'organismes et institutions, constituera un des socles permettant d'aller dans ce sens ou du moins contribuera à mieux sensibiliser les acteurs sur l'importance de l'éthique et son application afin de

mieux intervenir dans les problématiques sociales actuelles.

RÉFÉRENCES

Banque Mondiale (s.d.). <https://donnees.banquemondiale.org/pays/madagascar>

Banque Mondiale (2018). *Human Capital Index and Components*, 2018. Banque Mondiale.

Ferrinho, P. & Van Lerberghe, W. (2002). *Managing health professionals in the context of limited resources : a fine line between corruption and the need for moonlighting*. World Bank. Washington, DC (USA).

Hussman, K. (2012). *Anti-Corruption Resource Center. Traiter le problème de la corruption dans le secteur de la santé. Comment assurer un accès équitable pour tous aux soins de santé*. Document d'analyse. Traduction d'U4 Issue 2011 No 10.

IPC, (s.d.) *IPC overview and classification system* <https://www.ipcinfo.org/ipcinfo-website/ipc-overview-and-classification-system/en/>

Le Coz, P. (2018). *L'éthique médicale : Approches philosophiques*. Sciences Technologies Santé. Presses Universitaires de Provence. France.

Lewis, M. & Pettersson, G. (2009). *Governance in health care delivery : raising performance*. World Bank Policy Research Working Paper 5074.

Malzac, P. & Einaudi, M-A. (2019). *Récits cliniques, conflits de valeur : De l'éthique médicale à la décision concrète*. Sciences Techniques Santé. Presses Universitaires de Provence. France.

Ministère de la Santé Publique. (2022). *Plan de Développement du Secteur Santé 2020-2024*. <https://scorecard.prb.org/wp-content/uploads/2022/03/Plan-de-de%CC%81veloppe-ment-du-secteur-sante%CC%81-2020-2024..pdf>

Nordberg, C. & Vian, T. (2008). *Corruption in the health sector*. U4 Brief 10, Chr. Michelsen Institute. Norway.

Plan Émergence Madagascar. Secteur Santé. (2019).

Programme des Nations Unies pour le Développement. (2011). *Lutte contre la corruption dans le secteur de la santé : méthodes, outils et bonnes pratiques*. New York.

Transparency International-Initiative Madagascar. (2019). *Les incidences de la corruption sur le domaine de la santé à Madagascar*. Rapport de diagnostic.

Rameix, S. (1996). *Fondements philosophiques de l'Éthique Médicale*. Sciences humaines en médecine. Ellipses. France.

UNE APPROCHE VERNACULAIRE DU PROGRÈS ET DU DÉVELOPPEMENT DANS LES INTERVENTIONS HUMANITAIRES

Tsirery Christian Randriamiarisoa

Université d'Antananarivo

À propos de l'auteur :

Randriamiarisoa Tsirery Christian, doctorant, EAD 8 : « Questions de valeurs dans la production de sens », rattaché au Domaine des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université d'Antananarivo.

Assistant de recherche, Mention Philosophie, Université d'Antananarivo.

Axe de recherche : épistémologie et théorie de la connaissance,

Travaux de recherche : rationalité des représentations à l'ère de la post-vérité.

RÉSUMÉ

L'idée de progrès et de développement fait souvent référence à des échelles normatives d'évaluations internationales qui sont véhiculées à travers des organismes comme acteurs principaux qui interviennent dans une localité indigène. Pourquoi, malgré des interventions de plusieurs années, certains pays en voie de développement se maintiennent toujours dans le même état des lieux? N'est-ce pas un indicateur de l'incompatibilité d'une certaine approche? Face à cela, les concepts

et les normes de progrès et de développement sont remis en question. Il s'agit donc de s'interroger sur un mode d'approche d'une intervention qui mettrait les paradigmes vernaculaires au centre, et de définir à partir des représentations autochtones une alternative au paradigme du progrès-développement. L'approche de cette problématique ne conduit pas à un relativisme des valeurs et des cultures (qui serait un individualisme), mais à une recherche d'alternatives au développement, qui remet en jeu les valeurs de

ces paradigmes paradoxaux. Dans une visée d'une décolonisation du savoir, le post-développement est pensé à la lumière de la post-modernité pour permettre de réfléchir sur les enjeux des interventions.

Mots clés : progrès, développement, post-développement, vernaculaire, décolonisation du savoir, représentation

1. COMPRENDRE LES ENJEUX DE L'INTERVENTION DANS LE CONTEXTE DU DÉVELOPPEMENT

1.1 Contexte de l'intervention

Dans un contexte où les interventions humanitaires sont caractérisées par une volonté de changement positif dans les milieux défavorisés, il est important de se questionner sur la nature même de l'intervention. En effet, cette dernière vise à améliorer une situation donnée en mettant en place des stratégies et des activités, dans un souci d'apporter quelque chose de positif. Toutefois, la façon dont l'intervention est pensée et mise en œuvre peut poser un problème.

En effet, l'intervention est souvent liée à l'idée de progrès et de développement, qui sont des concepts occidentaux et qui peuvent ne pas correspondre aux réalités et aux besoins locaux. L'approche centrée sur ce qui marche à l'occidentale peut ainsi nuire à des écosystèmes qui ont fonctionné par le passé. La question de l'action se pose donc en premier lieu : comment intervenir de manière à respecter les ordres locaux tout en cherchant à améliorer la situation? L'intervention peut donc être à la fois un outil précieux pour améliorer la vie des populations défavorisées,

mais aussi une source de problèmes si elle ne prend pas en compte les spécificités et les besoins locaux.

Lorsqu'une intervention est envisagée sur un terrain donné, cela suppose souvent qu'il y a un problème ou un écart par rapport à une norme préétablie ou jugée comme acceptable. Ce constat amène les intervenants à supposer qu'ils ont la légitimité, l'autorité et les compétences pour mener des actions et apporter des solutions qui visent à résoudre ce problème. Cependant, ces actions sont souvent mises en place selon la vision et les objectifs des intervenants, qui peuvent imposer un paradigme qui leur est propre. Cette manière de faire peut parfois faire abstraction des spécificités locales et des besoins réels des populations, ce qui peut conduire à des échecs ou à des résultats insatisfaisants. Il est donc important de prendre en compte les réalités du terrain et les avis des acteurs locaux dans la mise en place de l'intervention, afin d'assurer une approche plus participative et adaptée aux besoins locaux.

Le concept d'intervention est étroitement lié à celui de progrès, car la notion de progrès implique une idée de normes à atteindre en termes d'indicateurs économiques, sociaux, politiques et humains. Un pays qui ne répond pas à ces critères est considéré comme en retard ou en difficulté par rapport à la norme internationale. Pour corriger cette situation, l'intervention se manifeste à travers des projets de développement visant à répondre à ces critères et à permettre à ces pays de se conformer à la norme internationale. Nous intégrons donc ici à la fois le progrès et le développement lorsqu'il s'agira de parler de l'un ou de l'autre. C'est un couple indissociable durant cette réflexion sur l'intervention.

1.2 Développement et colonisation

Majid Rahnema, dans son ouvrage intitulé *The post-development reader* (1997), met en lumière les conséquences de la colonisation et de la course à la modernité qui a suivi les premières proclamations d'indépendance. Ces mouvements ont été initiés par les leaders politiques de l'époque, mais la population qui a lutté et a perdu en sang et en larmes avait des aspirations différentes. Elle souhaitait une libération non seulement de l'ancienne forme d'assujettissement, mais aussi de la nouvelle qui se profilait.

La colonisation avait pour but d'imposer une forme de domination afin de marquer la présence des colonisateurs et d'exploiter les ressources naturelles des pays colonisés pour réaliser leurs ambitions géopolitiques. Le développement est alors devenu un mythe, un idéal qui répondait à ces trois facteurs. Le discours du développement était séduisant et charismatique.

Cependant, la mise en œuvre du développement a entraîné un détournement des pratiques vernaculaires pour s'aligner sur les normes véhiculées par les représentations du colonisateur. Cette approche a suscité un débat entre les partisans d'un développement économique bien géré et les partisans d'une approche endogène centrée sur l'humain, qui prendrait en compte la culture et les conditions sociales propres à chaque pays.

Malheureusement, le mythe du succès individuel a eu des conséquences désastreuses. Les petits villages ont été éclatés, privés de leurs ressources humaines, et les jeunes ont été entraînés à poursuivre un succès souvent inatteignable. Ivan Illich (1970) a souligné que le développement pouvait être une menace

pour l'autonomie de la personne. Les vertus de la simplicité et de la convivialité, les nobles formes de pauvreté, la sagesse de compter les uns sur les autres et les arts de la souffrance ont été raillés comme des signes de sous-développement. On peut se demander si le prix à payer pour tout cela en valait la peine.

Le sens même du progrès pose un problème, car il est souvent utilisé à des fins politiques, devenant ainsi une idéologie qui s'installe dans la société pour en faire une affaire publique. Le progrès est devenu synonyme de grands projets de société, ce que l'on observe toujours dans les pays dits en voie de développement. Il n'est pas anodin que l'association entre l'idée de progrès et celle de développement soit fréquente, créant une confusion dans les discours populistes politiques des pays du tiers-monde. Cette confusion rend les politiques d'intervention floues. De plus, l'adaptation de cette notion dans un contexte extra-occidental s'avère difficile, car la représentation de l'idée de progrès n'est pas compatible avec le lieu d'émergence du problème. Il est donc nécessaire de repenser cette notion et de la recontextualiser afin de mieux répondre aux défis du développement dans ces contextes.

1.3 Les enjeux du développement dans le contexte vernaculaire

C'est ainsi qu'après avoir participé à un atelier universitaire de méthodologie en sciences sociales portant sur la question de la préservation de l'environnement, dans la province de Tuléar en novembre 2022, nous avons remis en question la légitimité des projets de développement et leur capacité à améliorer les situations locales, constatant que ces projets étaient souvent inefficaces, voire contre-pro-

ductifs. Nous avons ainsi abordé la question de la préservation de l'environnement afin de comprendre les enjeux et les problématiques liées aux approches des projets de développement et à l'échec des politiques environnementales. Nous avons conclu qu'il était nécessaire d'aborder le problème de l'environnement sous un angle différent. Cette observation nous a conduits à nous interroger sur la légitimité et la validité des approches des projets de développement dans les localités concernées. Dans ce travail, nous cherchons donc à explorer la possibilité pour le concept de progrès de s'adapter à un contexte vernaculaire et à proposer des pistes de réflexion pour repenser les interventions humanitaires dans ces contextes.

Il est donc crucial de s'interroger sur la manière de réaliser un projet de développement dans un contexte autochtone. En effet, l'intervention peut être perçue comme une forme de résistance, car elle ne correspond pas à une vision positive du progrès, ce qui peut entraîner l'échec des projets en raison de différentes représentations. Il est donc important de prendre en compte les perspectives et les attentes des communautés locales pour mieux comprendre leurs besoins et leurs réalités, ainsi que de reconsidérer la notion de progrès pour mieux l'adapter à leur contexte. La prise en compte des représentations et des aspirations des communautés autochtones face au concept de progrès est donc cruciale en vue d'une harmonisation des actions d'interventions.

L'objectif de ce travail est donc de remettre en question les approches classiques de développement en se projetant sur la possibilité de repenser ce concept dans les contextes autochtones. Ce travail mettra en évidence

les limites des approches basées sur l'idée du développement-progrès et les problèmes liés à la compréhension et la prise en compte des besoins et des réalités des communautés autochtones. L'objectif est donc de proposer des pistes de réflexion pour repenser les interventions à travers une déconstruction du couple de concepts progrès-développement, tout en spéculant sur une possibilité pour le contexte autochtone de redéfinir son approche du progrès.

Pour aborder ce problème, notre approche sera essentiellement conceptuelle et se concentrera sur la déconstruction du concept de progrès, tout en le plaçant au cœur de la problématique de l'intervention et en explorant la possibilité de son adaptation au cadre vernaculaire. Notre objectif ultime est de proposer un modèle théorique du progrès qui peut s'adapter aux situations autochtones. Cette approche est en accord avec la perspective de la décolonisation du savoir, car elle permet de déplacer l'idée de progrès, qui est souvent imposée par une communauté, vers une idée de progrès qui se construit dans et par une communauté.

Comment peut-on adapter la notion de progrès dans un contexte vernaculaire et repenser les politiques d'intervention pour mieux répondre aux défis du développement dans ces contextes? Comment repenser le concept de progrès dans un contexte extra-occidental?

Le concept de progrès peut être utile, mais il doit être adapté aux contextes vernaculaires sans dénaturer la culture locale. Cela nécessite d'abord de déconstruire l'idée de progrès et de comprendre l'origine de l'incompatibilité entre la conception classique et le contexte vernaculaire. Majid Rahnema souligne cette nécessité de redéfinir la place du progrès

dans un contexte vernaculaire en dénonçant les effets néfastes de la mondialisation économique comme synonyme de progrès imposé par la tradition occidentale. Il prône ainsi une revalorisation des pratiques culturelles indigènes pour contourner cette matérialité de l'idée de progrès imposée.

Ce travail est donc une tentative d'approche théorique et conceptuelle pour savoir si une délocalisation de l'idée de progrès vers le milieu vernaculaire est possible et s'il est possible de décoloniser cette notion pour en faire émerger un nouveau paradigme. Cette approche part d'une déconstruction de l'idée de développement, engendrée par le progrès, en identifiant les soubassements épistémologiques de ce concept afin d'aboutir vers une approche d'une décolonisation du savoir. Mais quelle serait la part de cette décolonisation du savoir dans un monde en tension ?

Cette approche est avant tout conceptuelle, et il est nécessaire de réfléchir à l'adaptation de l'idée de progrès dans les contextes vernaculaires avant de pouvoir prétendre vouloir l'appliquer dans la pratique. Elle suit ainsi une démarche analytique et se concentre sur l'acheminement de l'idée de développement-progrès vers la possibilité d'une conception vernaculaire. Ainsi, la question se pose : l'idée de progrès peut-elle être adaptée dans un contexte vernaculaire, et dans quel sens ? Une adaptation du paradigme du progrès peut-elle contribuer à résoudre les conflits dans un contexte en tension ?

Ce travail préliminaire s'appuiera en majeure partie sur l'ouvrage de Serge Latouche qui s'intitule *Survivre au développement* (2004), chez qui les problématiques liées à mes observations primaires ont pris sens. En second lieu, la théorie du post-développement proposée

par Majid Rahnema est aussi complémentaire pour comprendre l'état du savoir colonisé et son lien avec le développement, pour par la suite orienter les réflexions sur la valorisation de l'approche vernaculaire. Pierre-André Taguieff, dans son œuvre intitulée *Le sens du progrès. Une approche historique et philosophique* (2004), a également servi de socle à cette réflexion. Ainsi, il n'y aura pas encore de rapprochement par rapport au terrain du fait de la faiblesse des données à disposition. Néanmoins, ce cadrage conceptuel et théorique permettra de mieux comprendre les paradoxes de la pratique des interventions dans les pays dits « en voie de développement ».

2. DÉCONSTRUCTION DE L'IDÉE DE PROGRÈS

2.1 Contexte du développement

La notion de progrès est intimement liée à l'idée de développement. Cette idée suppose un passage d'un état inférieur à un état supérieur, souvent associé à la modernité et à la technologie. Cette vision linéaire de l'histoire postule que l'humanité se développe progressivement de manière évolutive vers un avenir meilleur. Cependant, cette vision a été mise en question au cours des dernières décennies, notamment dans les pays non occidentaux où la modernisation et le développement ont été perçus comme une forme de domination culturelle et économique.

Dans son ouvrage intitulé *Le sens du progrès. Une approche historique et philosophique* (2004), Pierre-André Taguieff explique l'origine de cette notion en montrant que le mot « progrès », qui signifiait jusqu'alors une simple avancée ou marche en avant, a été doté d'un sens temporel par Francis Bacon, caractérisé

par une temporalité linéaire et cumulative. Ainsi, la simple action d'avancer dans l'espace est devenue un processus de développement et d'amélioration. Cette innovation conceptuelle a permis de concevoir le processus d'amélioration du savoir comme continu, cumulatif et sans fin, ouvrant ainsi la voie à la conception moderne du progrès. Cette vision a été renforcée par Montaigne, qui a fait sien le sens moral du mot latin *progressio*, le « chemin vers la vertu ».

Cependant, Serge Latouche affirme que le développement ne peut pas être universalisé et que pour être authentique, il doit être intégral, c'est-à-dire promouvoir tout homme et tout l'homme. Il estime que le développement ne se réduit pas à la simple croissance économique, mais doit prendre en compte les aspects sociaux, culturels et environnementaux. De plus, il considère que le développement a été, est et sera d'abord un déracinement, et que c'est l'occidentalisation du monde qui en résulte.

Dans de nombreuses civilisations, avant le contact avec l'Occident, le concept de développement était absent. En Afrique, le développement est devenu quelque chose de familier, mais il est souvent associé à une forme de fétichisme, où « faire le développement » signifie « gagner des projets ». Ainsi, la société vernaculaire a adapté son mode de vie à son environnement, ce qui la rend durable, alors que la société industrielle s'est efforcée d'adapter son environnement à son mode de vie, ce qui la condamne à disparaître (Goldsmith, 1994).

Il est donc urgent de réfléchir au post-développement, car le développement et l'économie sont, comme le dirait Edgar Morin (1977), des « mots problèmes » et non des « mots

solutions ». Il est ainsi nécessaire de déconstruire l'idée de progrès pour construire une vision du monde plus respectueuse de la diversité culturelle et environnementale. Cela implique de repenser la notion de développement et de réfléchir à la promotion des modèles de bien-être durables, respectueux de l'environnement et des cultures locales.

2.2 Du développement au post-développement

L'après-développement, également connu sous le nom de post-développement, est une tendance émergente qui remet en question les conditions et les modèles socio-économiques occidentaux qui sous-tendent l'idée de développement. Cette remise en question a donné lieu à l'émergence de perspectives alternatives, telles que l'idée de « développement alternatif », qui proposent de repenser le développement en déconstruisant le concept construit selon le paradigme occidental, dans l'espoir de parvenir à un autre paradigme de développement.

Le concept de développement est étroitement lié aux notions économiques de croissance, de pauvreté, de besoins fondamentaux, d'aide, de niveau de vie, ainsi qu'à des ensembles de représentations. La remise en question de ce concept doit donc impliquer une remise en question des habitudes, des croyances, des valeurs et des comportements, dans le but de les transformer.

Ainsi, l'après-développement appelle à une réflexion critique sur les limites et les conséquences du modèle de développement actuel, qui ne prend pas en compte les spécificités culturelles et les besoins locaux des communautés concernées. Cette remise en question permet de donner la parole à d'autres formes

de savoirs et de pratiques, et d'ouvrir la voie à des solutions plus justes et durables.

Selon Bernard Hours dans son ouvrage *Domination, dépendances, globalisation. Tracés d'anthropologie politique* (2002), le projet de développement est un prolongement de la colonisation. Il écrit : « La naissance du développement comme ambition ou projet est inséparable de cette rupture juridique qui transfère le pouvoir et ses attributs à des États neufs dont certains attendent des miracles, dans de nombreux cas sans luttes violentes, ce qui facilitera la transition vers un néo-colonialisme paternaliste, plein de bonnes intentions » (Hours, 2002). En d'autres termes, le projet de développement est une façon de perpétuer la domination coloniale pour les nouveaux États. Le développement est caractérisé par une course à la modernisation dans des domaines tels que l'éducation, la médecine, la justice, l'administration et l'intégration des techniques et des pensées occidentales. Toutefois, l'implantation de ces éléments dans de nouveaux contextes a été entravée par des obstacles et des résistances de la part des pays récepteurs. Des rivalités et des inégalités économiques ont également émergé dans un contexte de mondialisation où les pays riches ont pris l'initiative de développer les pays les moins avancés.

Bien que le concept de développement soit théoriquement pertinent, il ne peut pas être universellement appliqué, comme le souligne l'auteur. Il est issu de la construction occidentale de la modernité et du projet de progrès visant à améliorer le bien-être de l'humanité. Cependant, en rationalisant le développement à travers les outils et les approches de l'économie occidentale, le développement est devenu un projet unilatéral qui se manifeste

sous forme de plans d'ajustement structurel, c'est-à-dire de plans d'austérité imposés par le Fonds monétaire international pour rétablir la solvabilité des pays endettés par des projets de développement illusoires. Le concept de développement aurait dû être pluridimensionnel, englobant l'humain, le social, et d'autres aspects.

Derrière ces plans d'austérité, les nouveaux États subissent des inégalités économiques croissantes, ils s'endettent, leurs écosystèmes se retrouvent exploités du fait de la réponse au système de consommation-production-demande. La rareté des ressources s'aggrave. Même l'administration se retrouve corrompue. Et la différence Nord-Sud se fait constater. Les pays du tiers-monde restent des zones de projets de développement dont les paradoxes s'accroissent toujours du fait que « le développement a été et est l'occidentalisation du monde ». En plus d'être un « mot problème », c'est « un concept piège » puisqu'il est teinté d'acceptions idéologiques (Latouche, 2004). Cet aspect renforce l'idée de la nécessité de déconstruire ce concept pour essayer de mieux percevoir s'il est possible de l'adapter au contexte vernaculaire.

Cela ne veut pas dire que tout espoir de développement doit être abandonné, mais cela doit plutôt conduire à une réflexion critique sur la façon dont le développement est compris et mis en œuvre. Il est important de prendre en compte les contextes locaux, les cultures et les aspirations des populations locales pour définir des objectifs de développement pertinents. Les approches de développement doivent être pluridimensionnelles, tenant compte des dimensions économiques, sociales, culturelles et environnementales, afin de promouvoir un développement vérita-

blement durable.

Le développement a été un projet de continuité de la colonisation, visant à pérenniser le pouvoir des nouveaux États et à occidentaliser le monde. Le développement a également été un concept piège, caractérisé par des acceptions idéologiques et une approche unilatérale et économique. Pour construire un avenir plus juste et durable, il est impératif de déconstruire et de repenser le concept de développement pour l'adapter au contexte vernaculaire et tenir compte des dimensions économiques, sociales, culturelles et environnementales.

2.3 Le développement et les projets

L'idée de progrès et le projet de développement ont émergé historiquement au siècle des Lumières, pendant les grandes périodes d'industrialisation. Ils ont pris une dimension politique dans les années 1950, lorsque le développement a été repensé et présenté sous différents angles pour atténuer les aspects colonisateurs du projet. C'est ainsi que sont nés des types de développement tels que le développement local, durable, social et humain, qui mettent en avant le concept de croissance dans ces domaines. Malheureusement, ces nouvelles versions du développement ont conservé les enjeux économiques derrière ces nouveaux attributs du développement, en tentant de restaurer un ordre égalitaire dans la distribution des marchés. L'approche économique reste omniprésente dans la résolution de la pauvreté, mais c'est cette même approche qui crée la pauvreté.

Le développement humain, malgré le fait qu'il soit teinté d'ethnocentrisme et de la domination culturelle occidentale, comporte toujours des fondements économiques. Dans

cette perspective de mondialisation, « l'économisation du monde permet aux critères économiques occidentaux de fonctionner » (Latouche, 2004). Le développement local apparaît toutefois comme une alternative au développement mondial, dans la mesure où il prend en compte la géographie, le territoire, le patrimoine culturel, etc. Il s'agit de développer autrement, en utilisant les ressources locales. Cette manière de « redévelopper » marque déjà une volonté de rupture avec l'idéologie historique du développement. Cependant, l'empreinte économique mondiale corrompt cette approche. En effet, « le développement est la conséquence d'un processus économique qui n'est ni local, ni régional, ni même national, mais fondamentalement mondial » (Latouche, 2004). Le développement local revêt toujours un caractère mondial, ce qui crée un paradoxe, car la croissance locale se rapporte toujours à des normes mondiales.

En fin de compte, la devise du progrès est d'« agir localement, penser globalement » (Latouche, 2004), ce qui soulève la question de savoir si le développement local peut véritablement être une alternative viable au développement mondial.

3. LES FAILLES DU DÉVELOPPEMENT

3.1 Du développement durable au développement alternatif

Parler de développement durable est fréquent de nos jours, il convient de considérer que le concept de développement a été manipulé à de nombreuses reprises. John Pessey (1989), dans un document de la Banque Mondiale, a recensé trente-sept possibilités de sens pour le développement dit durable. L'opinion éco-

nomique voulait faire de ce développement durable un développement orienté vers « le bien-être et la qualité de vie satisfaisants » (Latouche, 2004). De ce fait, un intérêt particulier a été donné à la préservation de l'environnement et aux problématiques environnementales. En ce sens, le modèle économique est en étroite relation avec la situation écologique, car l'évaluation écologique renvoie à un état de mode de vie.

La prise en compte de cette corrélation entre environnement, économie et développement soulève la problématique de la durabilité. Entre autres, ne s'agit-il pas de pérenniser le développement et de toujours soumettre les pays aux contraintes de la mesure de l'économie mondiale? Le bien-être, bien que l'intention soit bonne, est toujours lié à la richesse. Car il n'y a pas d'économie sans une approche par rapport à la richesse. Il s'agit donc de se doter de principes rationnels qui permettraient une équité des distributions et des intérêts en faveur des programmes environnementaux. C'est ce qui est désigné par la « modernisation écologique » ou l'économisation de l'écologie. En d'autres termes, il s'agit de trouver un équilibre entre la production industrielle, poumon de l'économie, et l'écologie, poumon du bien-être humain.

Le rapport de Brundtland définit le développement durable comme suit : un « processus de changement par lequel l'exploitation des ressources, l'orientation des investissements, les changements techniques et institutionnels se trouvent en harmonie et renforcent le potentiel actuel et futur des besoins des hommes » (Organisation des Nations Unies, 1987). Malgré cette prise en compte des enjeux de l'environnement, la priorité est toujours donnée au développement économique. Toute référence

au développement est toujours un rattachement au principe de croissance.

Ignacy Sachs (1980) propose finalement une redéfinition du développement qui ne s'attacherait pas uniquement à l'idée de croissance économique, mais en considérant sa dimension plurielle. Ainsi, le développement devrait se comprendre comme étant une « reproduction ». Cette idée de reproduction serait une approche raisonnable pour équilibrer le rapport environnement et production, en mettant l'accent sur un cycle d'équilibre entre l'exploitation environnementale et l'investissement sur l'environnement.

En somme, cette approche du développement durable est toujours problématique du fait qu'elle a du mal à détacher les enjeux économiques de la pluralité dimensionnelle de la vie humaine. Il est important de trouver un équilibre entre les enjeux économiques et les préoccupations environnementales pour assurer un développement durable à long terme.

Le développement économique tel qu'il est pratiqué actuellement repose sur une certaine vision de la rationalité, où la croissance économique est considérée comme la mesure ultime du progrès. Ce modèle a été construit en se basant sur les principes de l'économie néoclassique, qui prône une maximisation de la production et de la consommation à travers la libre concurrence et le libre-échange. Ce modèle a été promu par les institutions internationales telles que le Fonds monétaire international et la Banque Mondiale, qui ont conditionné l'aide financière à la mise en œuvre de politiques économiques conformes à ce modèle.

Cependant, ce modèle de développement a des limites. Il a entraîné une concentration

des richesses et une exploitation des ressources naturelles sans précédent, tout en laissant de nombreuses populations dans la pauvreté. Il a également créé des déséquilibres économiques et sociaux entre les pays développés et les pays en développement, ainsi qu'au sein même de ces pays.

Un développement alternatif est donc nécessaire pour remédier à ces problèmes. Cela impliquerait de revoir les modèles de production et de consommation, en prenant en compte les limites des ressources naturelles et en cherchant à réduire les inégalités. Il faudrait également mettre en place des politiques économiques plus équitables et durables, qui prennent en compte les besoins des populations locales et favorisent leur participation à la prise de décision.

En somme, pour parvenir à un développement alternatif, il faudrait remettre en cause les paradigmes économiques actuels et envisager de nouveaux modèles plus justes et durables. Cela nécessiterait un changement de mentalité et une remise en question des valeurs qui sous-tendent le système économique actuel.

Suggérer un développement alternatif pourrait nuire au système de la mondialisation économique capitaliste en place. Pourtant, c'est dans ce système que le post-développement est envisageable, car les enjeux de la croissance seraient réévalués. Une telle approche remettrait en question les paradigmes de la tradition occidentale, en particulier en matière de rationalité, et nécessiterait une reconstruction du développement selon de nouveaux modèles. Il convient alors de se demander comment cette rationalité du développement a été établie, sur quel modèle rationnel elle s'est basée, et comment il serait

possible de parvenir à un développement alternatif.

3.2 L'ethnocentrisme du concept de développement

Les origines universalistes du développement résident dans la nature ethnocentrique du concept, c'est-à-dire une conception centrée sur le modèle de la rationalité occidentale. Serge Latouche affirme que les civilisations extra-occidentales ne connaissaient pas ce concept de développement et que la colonisation a obligé les autochtones (surtout africains) à traduire et réinterpréter dans leurs langues le sens du développement. Le fait est que la construction du concept progrès-développement est spécifiquement contextuelle à l'Occident et qu'il ne peut y avoir d'idée de progrès-développement sans mettre au centre les enjeux de la construction rationnelle et occidentale du savoir. C'est un concept intimement lié à la construction du savoir universel et englobant. Comment intégrer une vision et une cause extérieure à un cosmos qui s'est construit sur d'autres valeurs et d'autres représentations ? Le conflit entre une soi-disant « modernité » et « ancestralité » émerge donc et cette dernière est vue comme une ennemie et un obstacle au changement et au progrès. L'échec des implémentations des projets vient ainsi de cette incompatibilité des paradigmes. Le paradigme local en question subsiste et assimile tant bien que mal le nouveau paradigme imposé à des fins formelles et intéressées, c'est-à-dire lucratives. L'obstacle du progrès-développement vient donc de cette coexistence de paradigmes culturels, de valeurs et de représentations (le savoir étant une représentation parmi tant d'autres).

Imposer l'idée du progrès-développement,

c'est faire violence à des représentations qui ont leurs validités à l'intérieur d'un système. Les campagnes de colonisation n'ont pas seulement soumis des hommes et des nations, elles ont surtout colonisé le savoir, les représentations et les valeurs indigènes. L'approche occidentale chamboule donc souvent l'ordre social autochtone.

Le fait est qu'actuellement les pays « en voie de développement » font la course aux projets pour obtenir des financements : « faire le développement, c'est « gagner des projets » (...) » (Latouche, 2004). Les financements constituent des ressources de subsistance pour des dirigeants ou des initiateurs de projets. L'alignement au développement est toujours fallacieux puisqu'il fait coexister deux modèles différents, l'un formel, qui respecte les exigences des bailleurs de fonds, et l'autre local, qui pérennise des manières traditionnelles. Entre deux paradigmes, l'autochtone contemporain est en perte de valeur et de repère culturel. L'objectif du développement se marie difficilement avec des représentations locales, entraînant celles-ci à adopter une forme pervertie qui fera dire à chacun que notre localité est encore loin du sens originel du développement.

Il existe actuellement des tentatives de conciliation entre les pratiques communautaires locales et les objectifs de développement visés par les projets. Cependant, malgré les initiatives entamées pour associer ces pratiques, le développement se mesure toujours en termes de croissance. Or, le propre des projets est souvent d'installer des éléments matériels laissés au soin des autochtones. L'entretien de ces éléments peut être un indicateur, l'important est de ne pas les figer dans le temps, mais de les développer au fil du temps. Sinon,

ils seront désuets et ne suivront pas l'air du temps. Tel est le souci concernant cette tentative de conciliation. La part d'action reste de l'extérieur, l'intérieur la maintient, mais ne la fait pas progresser. Finalement, instaurer des nouveautés dans une zone ne signifie pas qu'il y ait existence de développement. Le cas des infrastructures laissées derrière la colonisation et le fait que celles-ci ont été imposées et que les colonies en ont hérité, qu'elles les ont conservées, mais qu'elles ne les ont pas développées sont des obstacles majeurs au développement. Il n'y a donc pas de réel progrès à part les habitudes héritées des colonisateurs. Le progrès ne se démarque pas dans ces anciennes colonies, il n'y a qu'une accoutumance à des manières de faire et une assimilation culturelle de l'autre.

3.3 Les paradoxes qui persistent dans le développement

En fin de compte, la dimension économique accompagne toujours l'idée de développement. L'économie crée le développement, l'économie est la mesure du développement. Et si le paradigme local domine sur le paradigme du développement, la réponse à la répartition des besoins et des indicateurs économiques ne se fait pas entendre et pousse la localité vers le seuil quantitatif de la pauvreté. Les indicateurs économiques accentuent les inégalités, et un décalage entre le réel et les indicateurs chiffrés s'observe. D'où vient le fait que des personnes qui cultivent et pratiquent une autosuffisance alimentaire soient désignées comme pauvres ? Car justement, leurs productions ne sont pas déclarées ni quantifiées dans le flux du système économique, entraînant des représentations erronées des localités isolées. Ainsi, la course aux indices économiques porte parfois atteinte à

l'idée d'instaurer un bien-être. Au contraire, l'exploitation et la production industrielle touchent l'écologie, le milieu local afin d'atteindre le seuil de croissance mesurable. Ceci implique d'énormes retombées sur le plan social et culturel. Un éclatement socioculturel en résulte puisque cette course à la croissance et à la production fera ressurgir des intérêts égoïstes au détriment du milieu naturel et culturel. L'insécurité, l'exploitation illégale, la destruction de l'environnement et de l'écosystème sont les produits de cette course au développement. En définitive, Serge Latouche va ramener le concept de développement à un niveau inaliénable de l'économie en affirmant que « le développement réellement existant, c'est la guerre économique (avec ses vainqueurs bien sûr, mais plus encore ses vaincus), c'est le pillage sans retenue de la nature, c'est l'occidentalisation du monde et l'uniformisation planétaire, c'est enfin le génocide ou tout au moins l'ethnocide pour toutes les cultures différentes » (Latouche, 2004). En d'autres termes, le développement conçu à la manière occidentale ne peut se concevoir en dehors de l'économisation du système, et la représentation des écarts de pauvreté se construit à partir de critères occidentaux en regard d'une certaine rationalisation. C'est le modèle de la rationalisation qui pose un problème en fin de compte.

4. L'APPROCHE VERNACULAIRE ET LE POST-DÉVELOPPEMENT

4.1 Le post-développement et la décolonisation du savoir

En quoi cette approche du post-développement coïncide-t-elle avec la décolonisation du savoir ? Il s'agit en fait d'identifier la problématique du post-développement comme

étant un produit d'une déconstruction de la rationalité occidentale et de l'idée d'objectivité qui implique aussi une remise en question de l'idée de l'universalité. En effet, l'approche économique impose des critères d'objectivité construits selon le paradigme de la rationalité occidentale. La quantification, la mesure, la recherche des principes universels sont héritées de la tradition scientifique et philosophique occidentale. L'idée de globaliser, ou de mondialiser est une perpétuation des idées phares des Lumières, qui ont fondé les principes des actions humaines (incluant les interactions, les interventions) sur l'universalité de la Raison. La raison construite dans la tradition occidentale n'est autre que le prolongement de la réussite des sciences modernes avec Descartes et Galilée. Fonder l'objectivité de l'objet (ou du phénomène) dans un rapport intérieur à l'objet, indépendamment des statuts des observateurs, telle a été la révolution majeure de la science moderne. Ainsi, le quantitatif, les lois de la physique et la notion d'objectivité de l'objet ont dicté toutes les approches de tout objet occidental.

Ce succès de l'objectivation a donc été recherché dans toutes les pratiques et les activités humaines en tant que modèle par excellence. Le positivisme d'Auguste Comte a ainsi permis aux sciences dites nomothétiques de se faire valoir comme science, en intégrant cette dimension objective au sein de la rationalisation des activités humaines, notamment en économie. L'économie, comme outil de penser le développement, est donc teintée de cette objectivité. Ainsi, nous avons les IDH (indice de développement humain), les PIB (produit intérieur brut), les PNB (produit national brut) et tous les indicateurs pour objectiver un état de fait d'un pays. La pauvreté comme la richesse sont donc des phénomènes

saisis objectivement, c'est-à-dire dans une relation interne à l'objet par rapport au mode de description qu'elle s'est donné, sans tenir compte du statut des observateurs extérieurs, c'est-à-dire des faits culturels et vernaculaires du milieu. Entre autres, l'objet économique applique les critères d'objectivité, universellement construits et positivement élaborés. L'objectivité a pour but de susciter l'adhésion universelle. Alors, imposer une adhésion objective universelle, n'est-ce pas réduire le statut du sujet par rapport à son ontologie (mode d'existence) et sa validité en tant que « maître et possesseur de la nature » ?

4.2 Peut-on donc substituer le développement occidental à une autre forme de développement ?

L'histoire du développement ne saurait être défaite ni refaite. Elle a un enracinement profond dans l'histoire de l'Occident. C'est pour cela que nous parlons du post-développement ou de l'après-développement. Concevoir une alternative au développement, ranger cette conception englobante du développement, et valoriser la pluralité. En ce sens, ce mouvement est en lien avec le contexte de la post-modernité ou l'éclatement de la rationalité pour faire émerger des représentations qui n'auraient pas été considérées par la rationalité créée par la campagne de la modernité. La postmodernité, un mouvement qui remet en cause les principes hérités de la modernité perpétuée par les Lumières, a donc émergé en vue de déconstruire cette idée de rationalité et d'objectivité universelle et occidentale.

Est-ce que cela signifie la fin de la rationalité et que cela aboutirait vers une forme d'irrationalité ? Il s'agit en fait d'admettre qu'une pensée plurielle peut coexister et qu'il faudrait prendre en compte les contextes d'appari-

tions des modèles culturels et représentationnels du milieu dans lequel nous penserons d'autres représentations qui se conçoivent et se construisent autrement. Entre autres, le post-développement est une pensée locale, vernaculaire et autochtone, dans laquelle le modèle de la quantification économique de la croissance ne prévaudrait plus et le stress de la croissance ne serait plus une norme à atteindre pour se faire valoir dans la carte du monde contemporain.

Cependant, l'absence de référence au développement ou à l'idée économique de croissance ne signifie pas une mise à l'écart de l'idée de bien-être. C'est la raison pour laquelle la pensée vernaculaire mérite d'être reconnue dans son mode de réalisation de ce bien-être, qui a notamment déjà existé puisque chaque civilisation a pérennisé dans cette optique une certaine amélioration du rapport de l'homme à son espace et la mise en place d'un savoir-faire particulier qui a permis à la civilisation de perdurer. « C'est parce que la société vernaculaire a adapté son mode de vie à son environnement, conclut Édouard Goldsmith, qu'elle est durable, et parce que la société industrielle s'est au contraire efforcée d'adapter son environnement à son mode de vie qu'elle ne peut espérer survivre » (Goldsmith, 1994). L'adaptation au lieu et au milieu est donc un facteur essentiel à l'évaluation d'une quelconque forme de croissance, de bien-être ou tout simplement d'une gestion rationnelle des ressources. La pluralité impliquée dans le post-développement ouvre des perspectives à la conception d'une alternative au développement, et conduit à revenir aux fondamentaux de l'humanité : « aspirer à une meilleure qualité de vie et non à la croissance illimitée du PIB » (Latouche, 2004), puisque tout est une question de « bon sens » (la chose du monde

la mieux partagée selon Descartes) dans la gestion de la vie humaine.

En ce sens, une approche vernaculaire est une rupture avec l'idée imposée du développement, une indépendance vis-à-vis de la colonisation du contexte vernaculaire de la gestion des biens et des ressources, dont on sait que le mixage des deux modèles de représentation du développement cultive la représentation de la pauvreté. Le post-développement passe donc par une décolonisation du savoir.

4.3 La reconstruction vernaculaire

Il s'agit de considérer la nature sociale et culturelle des modes de relations avec le milieu, l'environnement, la production, la consommation pour en saisir le sens. Bien que certaines sociétés indigènes n'aient pas eu recours à la rationalité économique, il reste que l'aspect économique est un fait social inhérent à la culture, « incorporé dans le social », précise Serge Latouche. C'est ce que l'on désigne par le terme de « société vernaculaire », cette société qui représente autrement dans ses pratiques des similitudes avec des pratiques occidentales, mais pour laquelle, pour éviter les comparaisons selon des échelles différentes, on utilise cette appellation plus adaptée au contexte. Les paradigmes occidentaux et vernaculaires sont incommensurables, c'est-à-dire qu'un paradigme ne peut se penser et se comprendre à la lumière d'un autre paradigme, selon la définition que Thomas Kuhn donnait dans la *Structure des révolutions scientifiques* (1962). Saisir un paradigme différent selon le point de vue d'un paradigme, c'est dénaturer les constructions locales qui permettent de comprendre leur mode de fonctionnement. Ainsi, dans une portée pratique, l'intrusion ou

l'imposition d'un paradigme étranger sur un autre fait violence au système existant.

La société vernaculaire est en ce sens une société dégagée des représentations formalisées des indices numériques et privilégie une approche qualitative des activités, c'est-à-dire en se basant sur la force des liens sociaux et des constructions des représentations de ses cultures. Des formes d'échanges et de réciprocités ont déjà par exemple existé dans ces communautés autochtones. Le système du don contre don se retrouve comme étant un autre aspect économique sous-jacent fondé sur le lien social. La valorisation de ces formes locales constitue déjà le post-développement.

Le post-développement et le développement alternatif sont deux approches critiques du développement qui cherchent à remettre en question les approches traditionnelles, mais ce qui distingue le post-développement du développement alternatif, c'est que le développement est une rupture conceptuelle avec la construction occidentale du développement et en remettant en question la pertinence du concept face à une localité. Tandis que le développement alternatif consiste à amener à concevoir une autre forme de développement plus équitable. Il se concentre sur la recherche de solutions de remplacement pour atteindre le développement, en dehors des modèles traditionnels, mais tout en mettant l'accent sur la contribution communautaire. Les approches alternatives de développement cherchent à intégrer les besoins des communautés locales et à respecter les modes de vie, les valeurs et les savoirs locaux. Et donc, ces deux moments convergent vers une valorisation du contexte vernaculaire. Finalement, l'approche vernaculaire vise l'innovation so-

ciale plutôt qu'un alignement quantitatif de la production aux normes internationales.

CONCLUSION

Le problème de l'intervention dans les pays en voie de développement réside dans l'incompatibilité des paradigmes liés aux représentations du développement. L'apport occidental des aides au développement a créé de plus amples difficultés économiques et sociales pour les pays bénéficiaires. Percevoir des retombées économiques ne devrait pas être considéré comme la solution au développement. L'apport économique devrait être un outil visant à améliorer la vie humaine, plutôt qu'une finalité en soi. Il est important de se détacher de la rationalité occidentale et de donner une chance aux initiatives autochtones de se réapproprier des formes de développement qui valoriseraient à la fois la culture locale et les objectifs d'amélioration du bien-être. Il ne s'agit pas ici de nier l'idée de développement, mais plutôt de dénoncer l'incompatibilité de l'approche universaliste qui peut être réductrice, et de suggérer des alternatives au développement ou une rupture radicale avec celui-ci. L'ère du post-développement implique la valorisation des approches vernaculaires en tant que paradigme permettant d'atteindre des finalités similaires aux idées recherchées par le progrès. Il est donc nécessaire de reconstruire le progrès autrement, de le délocaliser et de décoloniser les pays non occidentaux de ce paradigme.

Dans ce contexte, l'intervention devrait être pensée comme un accompagnement et une réflexion sur plusieurs possibilités pour faire émerger des formes vernaculaires de développement à partir des ressources, des cultures et des formes de liens sociaux autochtones.

L'intervention devrait prendre la forme d'un travail de valorisation de ces ressources, cultures, liens sociaux et autres formes d'échanges de biens et services afin d'aider les communautés locales à exploiter efficacement leur potentiel culturel et social. En effet, les conflits mondiaux résultent souvent des différences de paradigmes et de la globalisation qui s'imposent sans tenir compte des contextes locaux dans lesquels existent déjà des paradigmes qui ont fonctionné. Un retour au milieu, à la terre est donc nécessaire pour faire valoir l'authenticité de l'aspiration de l'Homme : non pas vers une course à la quantification, mais vers une garantie d'un bien-être et d'une harmonie avec son milieu. Finalement, la décolonisation du savoir et la recherche de nouveaux paradigmes sont les véritables enjeux du progrès à faire en ce siècle.

RÉFÉRENCES

Goldsmith, E. (1994). *Le défi du XXIème siècle*. Éditions du Rocher.

Hours, B. (2002). *Domination, dépendance, globalisation*. Québec : Les Classiques des Sciences Sociales.

Latouche, S. (2004). *Survivre au développement*. Mille et une nuits.

Organisation des Nations Unies, C. m. (1987). Notre avenir à tous. *Rapport de Brundtland, Notre avenir à tous*.

Rahnema, M. (1987). The post-development reader.

Taguieff, P.-A. (2004). *Le Sens du progrès*. Paris : Flammarion.

RECOURIR À DES LUNETTES TRANSCULTURELLES POUR UN MEILLEUR ACCOMPAGNEMENT DES FAMILLES MIGRANTES EN MILIEU DE PROTECTION DE JEUNESSE

Djénéba Traoré

M.A., t.s.

Fannie Martel

M.Sc., t.s.

RÉSUMÉ

Dans un contexte où le Québec change de plus en plus et doit offrir une réponse adaptée aux besoins en matière de santé et services sociaux à la population, la clinique psychiatrique transculturelle Jean-Talon est à l'avant-garde depuis maintenant plus de 25 ans. La population « souffrante » qui y est traitée, peut provenir de tous les pays du monde et de toutes les ethnies possibles. Ces familles, souvent accompagnées par un intervenant de première ligne¹ qui bute sur des nœuds dans son intervention, sont référées pour un suivi complémentaire. De plus en plus, ce sont des

intervenants de la Protection de la Jeunesse qui font appel à ces services pour mieux comprendre les familles et permettre à celles-ci de tenter de comprendre une intervention pouvant être qualifiée d'« intrusive » dans la famille. L'accompagnement sur mesure offert par l'équipe transculturelle met la famille au centre de l'intervention en tant que première experte de sa situation en adressant les enjeux en lien avec le bagage culturel, migratoire, religieux, métissé ou toute autre composante culturelle amenée par celle-ci et ayant un impact sur la situation vécue. L'équipe transculturelle joue un rôle de médiation et de négociation dans une situation où deux sys-

1 Par ce terme, on désigne en général, les services à la porte d'entrée d'une infrastructure. Dans le cas des services sociaux, c'est souvent le CLSC qui va être la porte d'entrée; les travailleurs sociaux par exemple, qui y travaillent sont amenés à répondre aux besoins urgents, aux "premiers besoins".

tèmes de valeurs se confrontent.

Dans un contexte où le Québec change de plus en plus et doit offrir une réponse adaptée aux besoins en matière de santé et services sociaux à la population, la clinique psychiatrique transculturelle Jean-Talon est à l'avant-garde depuis maintenant plus de 25 ans. C'est une clinique spécialisée du département de psychiatrie du CIUSSS du Nord-de-l'Île-de-Montréal (NIM) qui offre un service de consultation, d'évaluation et d'intervention clinique. On y accueille les personnes et les familles issues de la diversité culturelle qui sont confrontées à des problèmes de santé mentale ou à des difficultés d'adaptation à la culture du pays d'accueil.

La Clinique de psychiatrie transculturelle est reconnue pour son accessibilité, la qualité de son accueil, son expertise en ethnopsychiatrie et sa capacité de collaboration avec les partenaires du réseau de la santé et des services sociaux. La population « souffrante » qui y est traitée, peut provenir de tous les pays du monde et de toutes les ethnies possibles. Ces familles, généralement accompagnées par un intervenant de première ligne qui bute sur des nœuds dans son intervention, sont référées pour un suivi complémentaire.

L'expertise est maintenant reconnue et elle suscite des demandes entre autres des services de Protection de la Jeunesse et de la Chambre de la Jeunesse. Depuis l'année 2018, plusieurs ordonnances ont été prononcées par la Chambre de la Jeunesse demandant l'intervention de la Clinique transculturelle dans des dossiers complexes comportant des composantes culturelles. Ainsi, sur recommandation ou ordonnance de la Cour, les intervenants de la Protection de la Jeu-

nesse font appel à ces services uniques pour mieux comprendre les familles et permettre à celles-ci de tenter de comprendre une intervention « intrusive² » dans la famille. L'accompagnement sur mesure, qui tient compte des composantes culturelles de la famille, met celle-ci au centre de l'intervention en tant que première experte de sa situation en adressant les enjeux en lien avec éventuellement son bagage culturel, migratoire, religieux, métissé ou toute autre composante culturelle ayant un impact dans la situation vécue par la famille. L'équipe transculturelle joue ainsi un rôle de médiation et de négociation dans une situation où deux systèmes de valeurs se confrontent.

Le présent chapitre présentera dans un premier temps la Clinique de psychiatrie transculturelle : ses bases théoriques et son modèle d'intervention; puis dans un second temps, quelques exemples de suivis cliniques réalisés en partenariat avec des intervenants de la Protection de la Jeunesse. Enfin, les éléments clés qui ont été bénéfiques lors de l'accompagnement et les enjeux culturels qui ont complexifié les interventions seront ressortis dans chaque situation.

1. MISE EN CONTEXTE, BASES THÉORIQUES ET MODÈLE D'INTERVENTION DE LA CLINIQUE TRANSCULTURELLE

La Clinique transculturelle a vu le jour en 1993 à l'initiative d'un groupe multi-professionnel (médecins, infirmière, travailleuse sociale, psychologue). L'objectif du projet était de mettre en place des services spécialisés s'adressant à une clientèle multiethnique. C'est l'échec des thérapies classiques à l'égard

2 Terme utilisé par les familles.

de populations immigrées en détresse psychologique qui a motivé cette démarche.

Dès le début de ses activités, la Clinique transculturelle a basé son approche clinique sur le modèle d'intervention importé de France, développé et mis en pratique par Georges Devereux, Tobie Nathan et Marie-Rose Moro. Cependant, à partir de l'année 2002, il a été de plus en plus empreint de la culture québécoise. La Clinique prendra alors un essor particulier, s'inscrivant dans l'ouverture et la volonté de sensibiliser et de former d'autres professionnels. Une formation de base d'environ 30 heures a ainsi été mise sur pied pour les professionnels bénévoles qui se joignent à la Clinique. Devant la demande croissante, les équipes d'intervention ont été augmentées, en plus d'une équipe de consultation pour les professionnels référents. Le nombre de bénévoles selon les périodes oscille entre vingt et quarante. Tous sont des professionnels tenus aux règles de confidentialité et s'engagent en signant un contrat moral.

La Clinique se verra récompensée en 2001 pour le prix de l'Excellence des soins décerné par l'Association des Hôpitaux du Québec (AHQ). Elle recevra par la suite le prix pour l'accessibilité aux soins et services (2010-2011) du Ministère de la Santé et des services sociaux. La Clinique fonctionne depuis l'année 2015 dans le cadre du CIUSSS du NIM. Les services continuent à être donnés en conformité avec les bonnes pratiques dictées par les ordres professionnels en vigueur dans les services du Réseau de la santé et des services sociaux. Enfin, le Comité d'Agrément Canada (2019) a reconnu spécifiquement la pertinence de la Clinique transculturelle comme service de troisième ligne en santé mentale

dans le CIUSSS du NIM.³

1.1 Bases théoriques

Selon le rapport général de l'UNESCO (1982), la culture, dans son sens le plus large, peut être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. « La culture s'exprime dans chaque communauté humaine à travers la diversité infinie des actes et des échanges par lesquels les hommes donnent un sens à leur vie et s'inscrivent dans l'Histoire. La culture est le fait de l'homme, de tout homme. La culture est universelle, mais pas une. » (UNESCO 1982, p.4)

Ainsi, chaque individu baigne dans une culture, ce qui en fait une caractéristique humaine universelle.

Les représentations culturelles sont d'abord transmises par la famille, puis elles sont influencées par le vécu de chaque individu et le contact avec d'autres groupes culturels. Il est important de préciser que bien que chaque personne soit le produit de sa culture, elle demeure une personne unique et autodéterminée qui choisit, à différents moments, d'adhérer ou non aux représentations culturelles du monde qui lui sont accessibles. Il convient donc de déterminer avec chaque personne quelles sont ses conceptions et ses croyances propres, en tant que sujet singulier.

La psychiatrie transculturelle a pour but de comprendre l'effet des différences culturelles sur la santé mentale et la prise en charge des

3 Tiré du Rapport d'activités interne de la clinique transculturelle, décembre 2020

enjeux associés (Kirmayer et Minas, 2000). La psychiatrie transculturelle, développée en France, est basée sur les préceptes de l'ethnopsychanalyse qui ont été définis par Georges Devereux (Moro, 1992). Ce dernier a été anthropologue avant de devenir psychanalyste et c'est donc à partir des connaissances de ces deux disciplines qu'il a élaboré cette conceptualisation. Il a déterminé que l'ethnopsychanalyse devait reposer sur deux concepts fondamentaux soit le complémentarisme et l'universalité psychique. C'est Tobie Nathan et Marie Rose Moro qui mettront par la suite ces concepts en pratique.

Le complémentarisme, selon Devereux (1972), est un processus méthodologique qui découle de ses observations que l'exploration du psychisme d'une personne est obligatoirement liée à l'exploration de la culture dans laquelle cette personne évolue. La méthodologie complémentariste suggère d'analyser la situation de chaque patient en utilisant de façon alternée une grille d'analyse anthropologique et psychanalytique. Ces différentes approches sont complémentaires, car elles fournissent des informations différentes et pertinentes pour une compréhension plus juste de l'univers du patient. Elle permet l'apport de multiples références et d'accepter un écart entre des explications qui autrement, seraient perçues comme contradictoires ou incohérentes dans un seul système de référence (Baubet et Moro, 2013).

Cette méthode requiert notamment que le thérapeute prenne connaissance de la nature et de la signification des traitements disponibles dans les traditions culturelles (Moro, 1992). Il n'est pas nécessaire de connaître parfaitement la culture de l'autre. Il devient cependant essentiel de s'y intéresser et de

chercher à s'en faire des représentations avec l'aide du patient (Baubet et Moro, 2013).

Le concept d'universalité psychique, lui aussi développé par Devereux, peut être défini ainsi : tous les êtres humains sont définis par un fonctionnement psychique qui leur est commun (Devereux, 1983). Cela implique la nécessité de d'accorder le même statut (éthique mais aussi scientifique) à tous les êtres humains, à leur production culturelles et psychiques, à leurs manières de vivre et de penser, même si celles-ci peuvent sembler différentes et parfois déconcertantes. (Devereux, 1983).

1.2 Modèle d'intervention ou prise en charge des patients en ethnopsychiatrie

Le dispositif de prise en charge en ethnopsychiatrie peut varier selon les indications particulières à chaque situation : entrevue d'évaluation, intervention individuelle, intervention de couple ou intervention familiale dans le cadre d'un dispositif groupal.

Dans le dispositif de groupe, un ensemble multiethnique et multidisciplinaire d'intervenants rencontre les couples ou les familles. Les groupes thérapeutiques peuvent comporter de 4 à 12 intervenants. Le thérapeute principal dirige la séance. Les Co-intervenants assistent le thérapeute principal. Si un co-intervenant provient de la même aire culturelle que la famille, il peut jouer le rôle de médiateur culturel. Un interprète est présent pour traduire dans la langue maternelle des membres de la famille et remplir un mandat de médiation interculturelle. Un intervenant référent, soit un professionnel de la santé et des services sociaux qui a référé la famille à la Clinique, accompagne la famille dans le groupe, participe et assure le suivi.

Selon Nathan (1991), le dispositif groupal est central à l'ethnopsychiatrie et assure plusieurs fonctions : une fonction de portage culturel et psychologique; une fonction de médiation entre les méthodes traditionnelles de résolution de problème qui se déroulent généralement en famille et en communauté, et les méthodes d'intervention occidentales qui sont davantage individuelles; une fonction de médiation relationnelle puisque chaque membre du groupe permet une ouverture à une pluralité d'interprétations et de référents culturels, où les étiologies traditionnelles peuvent naturellement émerger.

Au début de la séance, le thérapeute principal accueille la famille et les intervenants qui l'ont dirigée vers la Clinique. Il invite tous les participants à se présenter en déclinant leurs origines en commençant d'abord par l'équipe. Le thérapeute principal assure la famille quant à la confidentialité des informations transmises au cours de la consultation et invite ses membres à s'exprimer dans leur langue maternelle s'ils le souhaitent. Le thérapeute principal demande à l'intervenant référent d'expliquer les motifs de la consultation ou de faire le résumé de ce qui s'est passé depuis la dernière rencontre. Il donne ensuite la parole à la famille qui peut alors réagir aux propos de l'intervenant référent ou encore porter à l'attention du groupe ses préoccupations.

Pendant la séance, les Co-intervenants et la famille adressent leurs commentaires directement au thérapeute principal. La parole est libre, mais adressée à une seule personne pour structurer les échanges. Les échanges se font sous forme de questions et de reflets, mais aussi, entres autres, par le partage d'anecdotes, de métaphores, d'images, de rêves et d'histoires, le tout visant à dérouler le dis-

cours de la famille. La famille bénéficie ainsi d'un espace où elle peut donner libre cours à sa parole, se raconter tout en bénéficiant du portage thérapeutique par le dispositif groupal. Il est ainsi possible pour elle de parler de conception de la maladie ou de problèmes qui sont différents de nos conceptions occidentales, et cela, dans un espace sécurisant. Il est alors possible d'aborder, par exemple, des problématiques reliées aux enjeux Trans générationnels, aux rôles parentaux, aux difficultés d'adaptation ainsi que de travailler sur des traumatismes vécus avant, pendant ou après la migration.

Le but de la Clinique transculturelle est d'offrir des interventions adaptées pour soulager et promouvoir la santé mentale des populations migrantes qui peinent souvent à avoir accès aux soins de santé et services sociaux et qui, malgré les efforts des professionnels du réseau, ne parviennent parfois pas à se déposer dans des contextes standards. La Clinique permet à ces populations de s'ouvrir sur les particularités culturelles de leurs maux pour entamer un processus de guérison. L'approche thérapeutique s'inscrit dans les standards de pratique au Québec tout en apportant une vision complémentaire à travers le prisme de la psychanalyse et de l'anthropologie.

2. EXEMPLES DE COLLABORATION ET OUTILS D'INTERVENTION

Les demandes actuelles de partenariat avec la Clinique transculturelle proviennent de divers milieux, tels que les CLSC, le système scolaire, les organismes communautaires, les centres hospitaliers, et dans une proportion importante des services de Protection de la Jeunesse, communément appelés DPJ. Les in-

tervenants de la DPJ font appel aux services de la Clinique, parfois à la suite d'une recommandation ou à une ordonnance du tribunal, dans des dossiers complexes où il existe des composantes culturelles qui limitent les intervenants dans leurs interventions. L'équipe transculturelle joue ainsi un rôle de médiation et de négociation dans des situations où deux systèmes de valeurs se confrontent.

Dans un premier temps, il sera présenté une variété de cas cliniques où la Clinique transculturelle a été sollicitée par la DPJ, qui permettra de faire ressortir les leviers d'intervention utilisés ainsi que des enjeux culturels qui ont pu complexifier les interventions. Dans un deuxième temps, il sera abordé certains outils d'intervention spécifiques utilisés par la Clinique transculturelle. Même si les situations cliniques présentées se basent sur de vraies interventions, tous les éléments pouvant permettre d'identifier les familles dans les situations cliniques ont été changés, anonymisés, modifiés ou omis.

2.1 Quand les systèmes de référence sont trop différents : comment se comprendre?

L'expertise de la Clinique transculturelle est souvent demandée dans les situations où un ou des membres de la famille sont très résistants à l'intervention de la DPJ; celle-ci ne fait pas sens selon leur système de référence.

Les intervenants responsables du suivi de cet homme, père de deux enfants placés en famille d'accueil, ont fait appel à la Clinique transculturelle puisqu'ils n'arrivaient pas à intervenir auprès de Mr. Bri, qui exprimait beaucoup de colère et d'incompréhension face au système de la DPJ. Homme d'âge mûr, Mr. Bri a vécu une vie de soldat et est arrivé au Canada il y a de cela quelques années comme

réfugié après avoir été torturé; il est peu scolarisé et est allophone.

Au moment de la référence, les interactions avec les intervenants de la DPJ sont extrêmement tendues et infructueuses. Mr. Bri se met en colère, accuse les services de la DPJ d'être complètement insensibles, de lui avoir enlevé ses enfants et ne reconnaît pas de façon spécifique les mauvais traitements qu'il aurait infligés à ces derniers. Mr. Bri est très surpris que ses enfants aient demandé de ne pas le rencontrer. Dans sa culture, le père est la base de la maison et ça ne fait pas de sens qu'il ne puisse pas voir ses enfants. Mr. Bri se place aussi parfois au-dessus de la loi, disant qu'il ne reconnaît que la loi de Dieu.

Dans cette situation, l'intervention du groupe de la clinique transculturelle a été axée sur la médiation entre Mr. Bri et les représentants de la DPJ, dans le but d'amener un changement d'attitude face aux intervenants de la DPJ, et également de la loi et de l'ordonnance du juge. Mr. Bri a été progressivement amené à comprendre le sens de la Loi de la Protection de la Jeunesse et accepter que si des retrouvailles ont lieu, qu'elles puissent se faire dans le respect du désir de ses enfants, et dans un cadre prévu par les intervenants.

Le dispositif de groupe a procuré à Mr. Bri un lieu où pouvoir déposer sa souffrance. Mr. Bri a été invité à réfléchir à la place que la guerre a pris dans sa vie et son impact sur ses relations avec les autres. Mr. Bri est porteur de plusieurs traumatismes, fort probablement un trouble de stress post-traumatique non diagnostiqué. Les interventions se sont appuyées sur des leviers thérapeutiques tels que sa croyance religieuse. Par exemple, il a été rappelé à Mr. Bri que Dieu aime ceux qui pardonnent, que ses efforts seront comptés dans

le Ciel, que Dieu nous envoie les épreuves que l'on peut supporter. Les prières étaient une façon d'alléger le fardeau et la tristesse. Cette façon d'intervenir faisait du sens pour Mr. Bri.

Par ailleurs, il a été abordé les thèmes du rôle parental, la compréhension des comportements répréhensibles, le pardon et les prescriptions en cas de faute. Mr. Bri à ce moment se montrera intéressé et répondra favorablement aux questions, en reconnaissant que les humains ne sont pas parfaits et qu'un parent puisse commettre des fautes à l'endroit de ses enfants. Même s'il n'a pas abordé spécifiquement sa situation, notre expérience nous permet de penser que Mr. Bri a certainement conscience qu'il a dépassé les limites avec ses enfants. Il se peut fort bien qu'il n'y ait jamais de reconnaissance des faits telles qu'attendue par la DPJ du fait des postulats culturels où le père ne peut pas perdre la face.

Aux cours des rencontres, nous avons observé un changement d'attitude et de position chez Mr. Bri. Sa colère a diminué et la tristesse a pris davantage la place. Alors que Mr. Bri réclamait des visites avec ses enfants, il arrivera graduellement à se faire à l'idée de rester seulement en lien avec ses enfants par l'entremise de photos ou de vidéos par exemple. Mr. Bri s'est positionné dans une attitude plus conciliante et philosophique; il s'en remettait le plus souvent à Dieu, en mentionnant qu'au moins, il savait que ses enfants étaient bien et en sécurité au Centre jeunesse.

Dans ce suivi, le cadre de référence culturel de Mr. Bri était tellement différent qu'il n'arrivait pas à faire du sens de ce qui lui arrivait. En utilisant la religion comme levier thérapeutique, il a été possible de toucher Mr. dans un cadre de référence mieux connu. Mr. Bri a pu ainsi s'en remettre à la volonté de Dieu

et trouver un apaisement face à une situation autrement incompréhensible, qui lui causait beaucoup d'impuissance et de souffrance.

2.2 Quand les intervenants vivent de l'impuissance

Dans d'autres situations, l'aide de la Clinique transculturelle est demandée lorsque les intervenants ont l'impression d'être dans une impasse, où les interventions proposées ne semblent pas fonctionner et où il n'y a pas ou très peu de changement de comportement. L'expertise de la Clinique peut parfois aider à dénouer certaines de ces situations, ou du moins procurer une meilleure compréhension des enjeux en place, ce qui allège le fardeau ressenti par les intervenants.

La DPJ a demandé l'aide de la Clinique transculturelle pour mieux comprendre une situation familiale où les interventions proposées avaient très peu d'impact. Les intervenants ressentaient beaucoup d'impuissance, alors qu'ils souhaitaient éviter le placement des deux plus jeunes enfants, mais était devant une impasse où la famille ne se mettait pas en action.

Il s'agit d'une famille où les deux parents ont immigré il y a plusieurs années et ont eu 3 enfants au Canada, dont le plus âgé, maintenant majeur, a un important handicap intellectuel et demande beaucoup d'attention. Le suivi auprès des deux plus jeunes enfants est pour travailler la constance, la cohérence, l'instauration d'une routine, la mise en place de règles et un cadre qui n'inclut pas les punitions physiques. L'enfant aîné a été placé pendant quelques mois en résidence et les intervenants avaient alors comme hypothèse que les parents pourraient ainsi se consacrer davantage aux deux plus jeunes, mais il y a

eu très peu d'amélioration pendant le placement. De plus, lors du retour de leur aîné à la maison, la famille a refusé toutes sortes d'aide proposée pour alléger leur tâche (répit, aide à domicile), ce qui a créé un fort sentiment d'impuissance chez les intervenants, qui ont demandé l'aide de la Clinique transculturelle.

Lors des interventions avec la famille, il a été abordé l'histoire de la migration, où les parents ont confié que l'adaptation a été difficile et qu'il leur a fallu plusieurs années avant de se sentir bien au Québec. De plus, les parents expriment ne pas être du même avis par rapport au placement de leur enfant, la mère étant le parent qui tient à ce qu'il vive avec eux. Il est évident que la mère s'est totalement investie dans son rôle d'aidante naturelle et n'arrive pas à se projeter autrement. Mme Kro, la mère, mentionne pendant les rencontres qu'elle consacre sa vie à son enfant, qu'elle ne peut penser à rien d'autre. Mme Kro a vécu très difficilement la période du placement, pendant laquelle elle décrit que rien n'allait bien dans sa vie, qu'elle se sentait comme morte. Mme Kro exprime aussi que selon elle, c'est la mère qui est la plus dévouée et la plus forte pour prodiguer les soins à ses enfants. Mme Kro, de son côté, se dit fatiguée de la situation et sent qu'il n'a plus la force d'assumer le fardeau des soins nécessaires pour son enfant.

La famille est amenée à s'exprimer sur les responsabilités d'être parents, la charge d'élever des enfants sans appui du réseau familial et sur les différences culturelles entre les méthodes éducatives dans leur pays d'origine et au Québec.

Au cours du suivi, Mme Kro et deux de ses enfants décident de partir dans leur pays d'origine, à la suite du décès d'un membre de leur

famille. Mme Kro revient emballée de son séjour et mentionne que les enfants étaient plus heureux là-bas, que les gens y sont remplis d'amour, qu'ils ont eu beaucoup d'aide. Elle réalise que sa famille lui manque, qu'elle se sent isolée, rejetée et déçue de son expérience au Canada alors que là-bas, elle était remplie d'espoir. D'un autre côté, Mme Kro sent que sa vie est aussi au Québec et que quelque chose lui manque quand elle est dans son pays d'origine. Comme plusieurs immigrants, Mme Kro se sent partagée entre deux pays.

Si les interventions du dispositif de groupe à la Clinique transculturelle n'ont pas réussi à dénouer la situation, du moins pendant le temps où la famille est en suivi, il a été possible d'identifier les valeurs culturelles qui sous-tendent les choix de la famille, et particulièrement de Mme Kro, en premier lieu la nécessité que ce soit la propre famille qui doive s'occuper de ses enfants. Alors que Mme Kro refuse l'aide des institutions québécoises, elle était ouverte et reconnaissante de l'aide et de l'amour apportés par sa propre famille pendant son séjour dans son pays d'origine. Aussi, il semble que les difficultés d'adaptation à la culture québécoise ont poussé Mme Kro à s'investir d'autant plus dans les soins auprès de son enfant, au point que sa santé mentale soit affectée si elle ne peut plus jouer ce rôle.

Dans cette situation, les intervenants de la DPJ sont pris dans un dilemme : si la famille ne change pas suffisamment, et n'arrive pas à prodiguer les soins nécessaires à leurs deux autres enfants, un juge pourrait ordonner un placement. Cependant, pour la famille, et particulièrement la mère, il ne fait aucun sens que des personnes externes à la famille prodiguent des soins à ses enfants et refuse donc

un placement ou même l'aide à domicile : deux systèmes de valeurs se confrontent.

Dans nos interventions, il est toujours pris en considération que la famille est l'experte de sa propre vie et qu'elle peut prendre les décisions qui la concerne, même si ces décisions semblent parfois difficiles à comprendre d'un autre point de vue culturel. Dans leur pays d'origine, la gestion de leurs difficultés se ferait d'une autre manière, avec le support de leur famille et de leur communauté. Au Québec, les intervenants ont proposé plusieurs alternatives et se sont butés à des refus, puisque ces solutions ne faisaient pas de sens selon les valeurs de la famille. En réaction, celle-ci s'est repliée sur elle-même pour se protéger, au risque de s'épuiser. Cependant, les intervenants se retrouvent dans une position inconfortable puisqu'ils ont l'obligation de veiller au bien-être de tous les enfants et devront proposer un placement si des changements ne sont pas faits pour répondre adéquatement à leurs besoins, ce qu'ils souhaiteraient éviter. Les capacités d'adaptation de la famille, projetée dans un système qui ne lui est pas adapté, restent la clé du dénouement de l'impasse, au risque de voir ses enfants placés par la DPJ.

Dans ce cas-ci, l'intervention s'est articulée autour des valeurs de la famille et de l'histoire de migration, pour faire ressortir les enjeux sous-jacents à leur résistance aux interventions proposées. Tous les membres de la famille, et particulièrement la mère, ont pu s'exprimer librement sur leur ressenti, leurs valeurs, leurs désirs, leurs difficultés, pour apporter une meilleure compréhension entre deux systèmes différents.

2.3 Quand la recherche d'identité bouleverse les familles métissées

Certaines familles sont référées dans le contexte où un jeune a des comportements à risque (auto-sabotage, délinquance, idées suicidaires, anxiété importante, etc.), souvent en conflit intergénérationnel et toujours en recherche identitaire. Ces jeunes sont parfois des enfants de la deuxième génération, parfois ont immigré dans leur jeune âge. Les intervenants demandent l'expertise de la Clinique transculturelle lorsqu'ils se sentent dépassés par la complexité de la situation et désirent regrouper ensemble tous les membres de la famille pour arriver à ce qu'ils puissent mieux se comprendre, dans l'espoir d'apporter un soulagement.

Dans ce cas-ci, un intervenant a fait appel à la Clinique transculturelle pour soutenir une jeune fille avec des comportements délinquants, qui sortait en soirée avec des gangs du quartier, pendant que son père était au travail. Le père se sentait découragé, très préoccupé et dépassé par la situation. L'intervenant a pensé à la Clinique transculturelle puisque la jeune, qui avait immigré enfant avec sa famille, avait vécu un traumatisme avant sa migration, dont elle ne parlait pas. Notre expérience nous a permis d'observer que les jeunes ayant des symptômes de stress post-traumatique (ex. cauchemars, énurésie, flash-backs) pouvaient cacher leur détresse par des comportements à risque. Dans ces situations, le suivi à la Clinique n'abordera pas de front les traumas vécus, mais le groupe sera disponible pour entendre toutes confidences si le jeune en ressent le besoin. Parfois, les traumas vécus sont apportés aussi par d'autres membres de la famille et de cette façon, apporte un soulagement. Dans cette si-

tuation, l'intervention du dispositif de groupe s'est plutôt concentrée sur la valorisation du rôle du père et du manque de modèles positifs féminins dans la vie de cette jeune, sur sa quête d'identité et sur ses expériences difficiles d'intégration à la société québécoise dû au racisme vécu et au sentiment de marginalisation ressenti.

Dans une autre situation, la clinique a été sollicitée pour aider l'intervenant à mieux soutenir une famille dont la mère et la fille, maintenant jeune adolescente, avait été séparée pendant une dizaine d'années. La mère avait décidé de quitter son pays d'origine et de laisser sa jeune fille à son père, pour immigrer dans un nouveau pays et ainsi procurer un meilleur futur à sa famille. La DPJ a commencé à être impliquée auprès de l'enfant à la suite d'une tentative de suicide. La mère et la fille vivait alors ensemble depuis 2 ans et la relation était assez distante. L'intervenant n'arrivait pas à avoir beaucoup d'information, et avait des préoccupations par rapport à l'implication de la mère.

Dès le début des interventions à la Clinique transculturelle, il a été validé le parcours de la mère et la difficulté de laisser son enfant en bas-âge, un sacrifice énorme pour procurer un meilleur avenir par la suite. La mère a pu s'exprimer sur sa souffrance que sa fille ne soit pas avec elle et sur les multiples tentatives essayées pour qu'elle puisse venir la rejoindre plus tôt. L'intervenant a tout de suite remarqué que la mère se montrait beaucoup plus ouverte pendant les rencontres transculturelles qu'avec lui. Probablement que la présence d'un interprète, le mode d'intervention en petit groupe, la valorisation de son expérience et de son rôle de mère a aidé à mettre la mère plus à l'aise et en confiance.

Au cours des rencontres, il a été extrêmement riche d'accompagner la mère et la fille à connecter entre elles au travers de questions de l'enfant par rapport à la famille de sa mère, son enfance, sa vie. Le vécu de l'enfant a bien sûr été abordé : la grande adaptation nécessaire pour quitter son pays d'origine, une décision qu'elle n'avait pas choisie elle-même, pour se retrouver dans un nouveau pays, avec une mère qu'elle connaissait très peu et qui avait déjà d'autres référents culturels que les siens puisqu'elle y habitait depuis plusieurs années déjà. Rapidement au cours du suivi, la relation entre la mère et la fille s'est beaucoup améliorée, les deux étant fières des efforts et des progrès accomplis.

Les enfants de deuxième génération, ou ceux étant arrivés jeunes au pays d'accueil, ont beaucoup de pression sur les épaules pour s'adapter. Que la décision de migrer ait été prise par leurs parents ou qu'ils aient migré pour des raisons de nécessité (réfugiés), ils n'ont pas eu de contrôle sur ce changement majeur dans leur vie. La majorité ressent la pression de réussir; une pression qui est accentuée par les standards élevés de réussite académique chez leurs parents migrants qui disent avoir tout quitté pour offrir le meilleur à leur progéniture. Ces jeunes sont ainsi partagés entre deux cultures et une identité complexe, métissée, en développement, qui peut être la source de souffrance et d'incompréhension entre les parents et les enfants.

2.4 Quand la culture a le dos large

Finalement, l'expertise de la Clinique transculturelle peut être sollicitée pour aider à départager ce qui appartient à la culture de ce qui appartient à une autre problématique (santé mentale, conflit parental, difficultés

d'adaptation). Dans cette situation, une expertise psychosociale avait été ordonnée par un juge de la Cour de la Jeunesse, pour évaluer le risque d'aliénation dans un contexte de conflit sévère de séparation. L'expertise de la Clinique avait été sollicitée pour déterminer s'il y avait des éléments d'ordre culturels qui pourraient avoir un impact dans la situation actuelle.

La famille en question a été rencontrée à quelques reprises et aucun élément culturel n'est venu à la surface. L'attitude fermée du système familial a rendu impossible d'accéder à des éléments culturels, alors que le conflit de séparation et le climat d'aliénation parental prenaient toute la place. Un rapport a été écrit au juge en ce sens. Dans cette situation, ce n'étaient pas des éléments culturels qui pouvaient expliquer les différents entre les parents, mais bien un conflit de séparation malsain qui avait de grave conséquence sur l'enfant pris au milieu. Parfois, la culture a le dos large et ne devrait pas être utilisée pour justifier des mauvais traitements, des abus, des menaces de mort. D'ailleurs, même au pays d'origine, ses abus seraient probablement décriés et la famille aidée à passer au travers de ses difficultés.

Dans le même ordre d'idées, des éléments culturels peuvent aider à mieux comprendre le contexte dans lequel évoluent les familles, mais ne peuvent légitimer des abus. Dans un autre exemple, la DPJ a été impliquée auprès d'un jeune « enfant-sorcier⁴ ». Croyance encore répandue dans certains pays africains, un enfant-sorcier est un enfant que sa propre famille accuse depuis sa naissance d'être capable de jeter des mauvais sorts, d'être investi du Démon. Ces enfants peuvent être pour

cette raison rejetés et maltraités, victimes de diverses cérémonies de purification. Heureusement, ces mauvais traitements ne sont pas validés par tous et lorsqu'il est possible, la communauté s'organise pour retirer l'enfant de sa famille et le protéger. Lorsque certains de ces enfants se présentent au Québec, dans un système culturel bien différent d'où ils ont évolué, les intervenants de la DPJ peuvent se sentir démunis et ne pas savoir comment intervenir. Au bout du compte, il s'agit d'enfants maltraités, victimes d'abus répétés, qu'il faut aimer, rassurer et encadrer du mieux possible. Dans ces contextes, la Clinique transculturelle peut offrir un endroit neutre pour ouvrir sur le vécu difficile de ces jeunes et les traumatismes vécus, les croyances véhiculées, et servir de médiateur entre des univers culturels très éloignés.

2.5 Les outils cliniques transculturels utilisés

Le cadre de la Clinique transculturelle, son mode d'intervention à travers le dispositif de groupe où ses membres sont d'origine et d'expériences variées, permet d'ouvrir sur les éléments culturels qui sont propres à chaque famille et de faire des lectures diversifiées d'une même réalité (Streit, 1996). Plus souvent qu'autrement, la famille sait déjà à l'avance qu'elle pourra s'ouvrir sur ses référents culturels, ses croyances, ses valeurs, ses façons de comprendre les problématiques, qu'elle ne se sentirait autrement pas à l'aise d'aborder. De plus, les interventions de la DPJ étant encadrées par une loi qui paraît souvent extrêmement intrusive par les familles, il existe beaucoup de résistance aux interventions. En ce sens, le rôle de la Clinique est vraiment

4 Terme amené par la famille.

un rôle de médiateur et de négociateur entre deux cadres de référence. Il est commun que les intervenants, présents parfois depuis quelques années dans les dossiers de suivi avec les familles, soient surpris d'apprendre de nouvelles informations en très peu de rencontres à la Clinique. Les familles y abordent des sujets qu'elles n'ont pas l'habitude d'aborder en rencontre avec les intervenants, parce qu'il s'agit d'un endroit neutre, qu'il y a le temps et l'ouverture pour le faire. Le fait de dérouler le discours des familles dans un cadre qui s'apparente à la tradition orale, présente dans plusieurs sociétés holistiques, semble être bénéfique d'un point de vue thérapeutique. Les médiums utilisés tels que le conte, l'histoire généalogique, les images ou les métaphores enrichissent les interventions transculturelles et les rendent uniques. Même si le suivi à la Clinique transculturelle ne permet pas toujours de dénouer des impasses, il apporte souvent aux familles un apaisement, un endroit où déposer ses souffrances, et aux intervenants un soutien à leurs interventions, une meilleure compréhension et acceptation des enjeux vécus par les familles.

Lors du suivi, il est généralement abordé le parcours migratoire de la famille, avec les traumatismes qui ont pu être vécus avant, pendant ou après la migration. La famille est invitée à parler autant du pays d'origine avant la migration, de l'histoire migratoire avec les possibles étapes pour arriver au pays d'accueil et enfin, de l'adaptation au pays d'accueil. Il est abordé les questions de deuils, de traumatismes, de sentiment d'exclusion ou de racisme, de difficultés d'adaptation (langue, travail, scolarité), de perte de statut social. La question des méthodes éducatives revient souvent avec les familles suivies par la DPJ et la Clinique peut aider à jouer un rôle de médiateur entre deux

systèmes de valeurs, tout en valorisant les parents dans leur rôle. L'expertise de la Clinique est aussi sollicitée dans des situations de conflits intergénérationnels, par exemple auprès d'enfants de deuxième génération ou ayant immigré très jeunes qui ont des comportements destructeurs où les parents sont dépassés par la situation. La pression sur les enfants de deuxième génération peut être très forte, et ils se retrouvent souvent pris entre les exigences de deux systèmes culturels qui ne se comprennent pas toujours. Ainsi, « Grandir en exil est un défi. Non pas l'exil vécu par les enfants, mais l'exil des parents, transmis aux enfants, portés par eux. » (Moro, 2010, p. 1) Comme chaque membre de la famille a la possibilité de s'exprimer sur les sujets qu'ils désirent, exposer son point de vue sur la problématique, et qu'il n'y a aucune pression pour aborder des sujets plus sensibles, la famille peut retrouver un certain contrôle sur son vécu.

CONCLUSION

Le visage du Québec ne cesse de changer. Plus d'une personne sur cinq est née à l'extérieur du pays (Statistiques Canada, 2016). Le Québec recrute en moyenne de 35000 à 55000 migrants chaque année (Institut Statistiques du Québec, 2021). Le recrutement de ces migrants se fait dans des bassins extrêmement diversifiés. En conséquence, les besoins changent selon les vagues migratoires et nous devons de repenser constamment nos approches et nos services pour répondre aux besoins de nos clientèles en tenant compte de tous les aspects de leurs problématiques tout en étant solidement ancrés dans un réseau de la Santé et des services sociaux.

Vu le nombre de demandes de référence

reçues à la Clinique transculturelle, il est évident qu'il y a un besoin pour ce service. Les intervenants et les familles ont besoin de soutien, dans des situations qui sont déjà extrêmement complexes, pour arriver à mieux se comprendre. Les familles ont besoin d'un endroit neutre, adapté et ouvert, pour pou-

voir déposer les souffrances, les incompréhensions, les colères, les deuils, et enfin, nous l'espérons, se sentir plus apaisées, comprises et arriver à mieux s'épanouir dans leur nouvelle société, désormais leur pays.

RÉFÉRENCES

Baubet, T. et Moro, M.-R. (2013). *Psychopathologie transculturelle*, 2e édition, Paris, Elsevier Masson.

Devereux, G. (1972). *Ethnopsychanalyse complémentariste*, Paris, Flammarion.

Devereux, G. (1983). *Essais d'ethnopsychiatrie générale*. Paris, Gallimard.

Institut de la Statistique du Québec : consulté le 17 avril 2023 en ligne : https://statistique.quebec.ca/docs-ken/vitrine/occupation-vitalite-territoire/documents/demographie_02.pdf

Kirmayer, L. et Minas, H. (2000). "The Future of Cultural Psychiatry : An International Perspective", *Can J Psychiatry*, volume 45, numéro 5, p.438-446.

Moro, M.-R. (1992). « Principes théoriques et méthodologiques de l'ethnopsychiatrie : l'exemple du travail avec les enfants de migrants et leurs familles », *Santé mentale au Québec*, volume 17, numéro 2, p.71-98.

Moro, M.-R. (2010). *Psychothérapie transculturelle de l'enfant et de l'adolescent*. Paris, Dunod.

Nathan, T. (1991). « Fier de n'avoir ni pays ni amis, quelle sottise c'était... », *Psychologie Française*, vol. 36, no.4.

Rapport d'activités interne de la clinique transculturelle, décembre 2020

Statistiques Canada (2016).

Streit, U. (1996). « Les migrants : Adaptation de la théorie psychanalytique dans un contexte interculturel », dans P. Doucet et W. Reid (dir.), *La psychothérapie psychanalytique*, Boucherville, Gaëtan Morin.

UNESCO (1982). *Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles*, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982. P. 4

**Pour ne pas conclure :
paroles de la relève**

POUR QUI L'APPROCHE INTERCULTURELLE? RÉFLEXIONS SUR LES POSTURES ET PRATIQUES DES INTERVENANT.E.S DES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES DE MONTRÉAL

Mélanie Ederer

UQAM, Montréal

À Montréal, les discours intégrant le vocabulaire de l'*interculturel* sont nombreux. Que le terme soit accolé à «plan d'action», «formation», «semaine» ou «comité», l'interculturel prend plusieurs formes, tantôt célébrant ou ciblant certains membres de la population associés à «une autre culture». Parmi les multiples utilisations du terme (Montgomery et Agbobli, 2017), nombre d'organismes communautaires et d'intervenant.e.s¹ se réfèrent à une *approche interculturelle* comme perspective d'intervention dans un *contexte interculturel*, sous-entendant que certains contextes ne le sont pas. Bien que plusieurs rattachent l'approche interculturelle aux trois étapes préconisées par Cohen-Emerique (1993) — décentration, compréhension et négociation —, on peut observer une diversité des sens et des

pratiques qui y sont associées ainsi que, par le fait même, des retombées. En plus de varier dans sa définition et sa mise en œuvre, l'approche interculturelle est rattachée à des représentations, notamment de l'intervention, de la population du Québec et de soi comme intervenant.e, qui diffèrent et peuvent avoir des conséquences sur les personnes qui fréquentent — ou tentent de fréquenter — les organismes communautaires. En effet, si l'approche peut être utilisée dans l'objectif de permettre un *rapprochement interculturel*, elle mène parfois à un étiquetage d'individus *culturalisés*, c'est-à-dire perçus et catégorisés comme provenant d'une autre *culture* dont la définition est figée et homogénéisante. Ce faisant, elle efface à la fois la culture des individus qui ne sont pas culturalisés et parti-

1 Dans ce chapitre et pour la recherche duquel il est issu, j'utilise «intervenant.e» pour nommer toutes les personnes qui font de l'intervention dans des organismes communautaires, quel que soit leur formation ou leur profession d'origine.

cipent aux violences individuelles, organisationnelles et systémiques faites envers les individus altérés. Malgré les contrecoups possibles de l'approche interculturelle et les critiques qui en sont faites, celle-ci demeure néanmoins présente dans les discours et les pratiques des intervenant.e.s des organismes communautaires comme dans plusieurs lieux de formation dans le domaine de la santé et des services sociaux (Pouliot *et al.*, 2015).

Puisque que les intervenant.e.s peuvent avoir des impacts significatifs sur l'accès aux organismes et aux services / soutien offerts, leur pratique de l'approche interculturelle, et donc leurs représentations de l'interculturel, peuvent avoir des répercussions à la fois sur les conditions de vie des personnes qui fréquentent les organismes et, de manière plus large, sur les rapports au sein de la population du Québec. De fait, une recherche² a été effectuée auprès d'intervenant.e.s d'organismes communautaires de Montréal afin d'identifier *à qui* sert l'approche interculturelle et *pour qui* elle est utilisée.

Si cette recherche s'intéresse aux intervenant.e.s des organismes communautaires de Montréal, elle ne peut toutefois se dissocier du contexte dans lequel iels³ agissent. En effet, les intervenant.e.s, en tant que membres de la société québécoise, sont porteur.euse.s des discours comme des représentations de l'interculturel qui y circulent et peuvent les

véhiculer dans leur pratique. Ainsi, la première partie de ce chapitre fait un survol de l'histoire de l'interculturel au Québec, de son émergence aux multiples usages du terme aujourd'hui. Puis, considérant les liens entre les organismes communautaires et le travail social, elle se concentre sur les approches interculturelles qui se développent dans cette profession. La seconde partie présente les principaux résultats de la recherche en se concentrant sur les représentations et les pratiques associées à l'interculturel. Enfin, une typologie des postures des intervenant.e.s qui se réfèrent à l'approche interculturelle est proposée ainsi que des pistes de réflexion pour les organismes ou les intervenant.e.s qui veulent ou disent avoir une approche interculturelle.

1. DE L'INTERCULTUREL À L'APPROCHE INTERCULTURELLE

Au Québec, le terme «interculturel» se retrouve sur toutes les lèvres, tantôt comme **orientation politique** de gestion de l'immigration⁴, l'*interculturalisme*, considéré comme le modèle privilégié au Québec (Frozzini, 2014); **qualificatif**, voire parfois caractéristique officielle à Montréal cité interculturelle; **situation à régler** — où un *choc interculturel* entre au moins deux individus perçus comme de cultures distinctes est à prévenir —; et tantôt comme **approche** spécifique dans plusieurs professions, par exemple en

2 La question à la base de ma maîtrise en travail social à l'Université du Québec à Montréal est inspirée de réflexions et de discussions eues dans le cadre d'expériences dans plusieurs organismes de Montréal. Par souci de confidentialité, je ne peux nommer toutes les personnes qui m'ont amené à réfléchir, tenter de me *décentrer* et observer comment on (les intervenant.e.s) — parle, ressent et agit — crée des rapports de pouvoir et des violences. Pour aller plus loin, voir Pierre 2019; Almeida et Lopez, 2021; et Keisha Foray, 2022.

3 Ce chapitre est rédigé avec une écriture inclusive, utilisant le point, dans la forme «.e.s», pour inclure toutes les personnes peu importe leur genre. Les pronoms «iel/ielles» incluent à la fois les intervenants, les intervenantes et les intervenant.e.s dont le genre n'est pas binaire.

4 Bien que l'expression soit utilisée fréquemment, on peut être préoccupé par ce qu'elle sous-entend. Qu'est-ce qu'on gère exactement?

travail social, en éducation, en gestion ou en communication *interculturelle*. Si certain.e.s considèrent l'interculturel comme un état de fait, lié à la pluralité des parcours de vie et des profils, d'autres l'accusent plutôt d'être la cause de plusieurs maux au Québec, notamment de créer une rupture avec une période d'homogénéité nationale⁵ qui n'a jamais eu lieu. S'il existe aujourd'hui une diversité des vocables, usages et représentations associés à l'*interculturel*⁶, il importe de comprendre l'évolution du terme pour saisir les impacts de cette multiplicité sur son utilisation dans les organismes communautaires et surtout, sur les personnes qui y sont associées.

1.1 La diffusion de l'interculturel

À la fin des années 1960, le *Centre Monchanin*, un organisme d'action sociale et de recherche, s'intéresse au dialogue interculturel et commence à offrir des formations aux enseignant.e.s comme aux intervenant.e.s de la santé et des services sociaux (Gratton, 2014). Au fil des années, le terme «interculturel» se diffuse, s'institutionnalise et ses sens se multiplient. Lamy et Mathieu répertorient (2020) quatre «temps» de l'interculturel au Québec :

- la genèse du terme «interculturel» (1963-1977)
- sa diffusion hors des groupes communautaires (1978-1988)
- sa transition sémantique vers «l'interculturalisme» (1988-2006)
- la polarisation politique (2007-2018)

Cette séparation en quatre périodes propose «une interprétation de la trajectoire sociale et politique de l'idée d'interculturalisme au Québec» (*ibid*, p. 779), utile pour comprendre certains des enjeux actuels entourant la notion polysémique d'interculturel. Toutefois, si les auteurs se concentrent sur le parcours de l'interculturel à l'interculturalisme, il semble nécessaire d'aborder comment l'interculturel issu d'un organisme communautaire se redéploie dans les organismes communautaires après son glissement sémantique.

Ainsi, à partir des années 1960, le *Centre Monchanin*, devenu l'*Institut interculturel de Montréal (IIM)* en 1990, vise la «socialisation interculturelle des jeunes et des adultes issus de tous les chemins de la vie et de diverses origines culturelles et religieuses» (IIM, 2023). Pour l'organisme, l'interculturel est :

un moyen de comprendre la nature pluraliste de nos sociétés et de notre monde [...]; une méthode de compréhension de la complexité de la relation entre les diverses cultures aux niveaux personnel, communautaire et social [...]; une philosophie d'action sociale pour défendre les communautés humaines face à la domination ou au génocide [...]; un moyen d'être conscient de la diversité du monde [...]; un moyen de comprendre la nature des crises contemporaines au plan social, économique, politique, écologique à l'échelle mondiale et aussi un moyen d'y trouver des réponses [...]; une philosophie de la coexistence dans un contexte pluraliste, qui envisage une mutation, une transformation sociétale et

5 Il existe au Québec «la croyance subjective en une origine commune, fondée sur un passé historique commun» (Juteau, 2015, p.93) qui a mené à créer un «Nous Québécois» effaçant la construction du Québec par vagues migratoires ainsi certaines des personnes qui ne cadrent pas avec l'image figée de ce qu'est un.e «Canadien.ne français.e du Québec». Voir, par exemple, Williams, 1998.

6 Lorsqu'employé seul, l'*interculturel* désigne l'amalgame des différentes définitions, perceptions ou utilisations du terme.

mondiale aux niveaux politique, économique et social (Das, 1994, p.19 dans Gratton, 2014, p.178).

Dans les années 1970, avec l'arrivée massive des enfants dits «immigrants» dans les institutions publiques francophones suivant la «Loi 101», l'IIM offre de plus en plus de formations interculturelles aux enseignant.e.s et aux intervenant.e.s (*ibid*) qui cherchent à s'adapter. Au fil du travail de sensibilisation de l'IIM, l'interculturel se diffuse.

1.1.1 Vers l'interculturalisme

En 1981, le ministère de l'Immigration fait apparaître l'*interculturalisme* dans une politique d'immigration en le liant aux «communautés culturelles» (Gratton, 2014). À travers les politiques ministérielles et les mots qui y sont employés, les *communautés culturelles* sont associées à l'*immigration*, limitées aux personnes ayant migré, et l'appartenance culturelle des personnes considérées natives à la société d'accueil est effacée. De fil en aiguille, l'interculturel est réduit à un «interculturalisme qui limite aux seuls immigrants l'appartenance à une culture, et qui prend le virage de la gestion de la diversité issue de l'immigration sous le label de l'intégration» (*ibid*, p. 183). Avec ce glissement, on «se détache de l'idée d'interculturel du Centre Monchanin, pour lequel il était important de ne pas instituer de hiérarchie entre la culture de la majorité francophone et les cultures minoritaires présentes au Québec» (Lamy et Mathieu, 2020, p. 790) pour placer une seule communauté, dont la culture est tenue pour acquise, comme seul point de référence pour les relations intergroupes.

Si l'interculturalisme est associé à une polarisation — perçu à la fois comme un multi-

culturalisme déguisé mettant en danger la culture québécoise et comme une manière d'«assurer le contrôle de l'immigration par les “Québécois de souche” essentiellement francophones» (Frozzini, 2014, p.103) —, d'autres considèrent plutôt l'interculturalisme comme une piste favorisant le vivre-ensemble (White, 2017). Pourtant, en plus d'une polarisation autour du concept d'interculturalisme, ce glissement de sens mène également à une polarisation entre le groupe majoritaire au Québec, considéré *aculturel*, et les groupes perçus comme porteurs de cultures essentialisées (Fontaine et Shiose, 1991). En effet, bien que le terme de «communautés culturelles» change vers «communautés ethnoculturelles», «Néoquébécois.e.s», «immigrant.e.s récent.e.s» ou «minorité visible», un rapport hiérarchisé demeure entre les personnes dont l'appartenance culturelle est à la fois effacée et considérée comme la référence et celles dont l'appartenance culturelle — réelle ou présumée — devient une étiquette dont elles ne peuvent se défaire.

En somme, du glissement de sens de l'interculturel vers l'interculturalisme, on crée des frontières symboliques, où certain.e.s portent des marqueurs culturels et d'autres en sont dénués, et où «certains Québécois le sont plus que d'autres» (Juteau, 2015, p. 98).

1.1.2 Vers les approches interculturelles

De manière parallèle à sa diffusion dans les discours politiques, l'interculturel continue de circuler dans les métiers de l'intervention jusqu'à être «intégré par les travailleurs sociaux, pédagogues et psychologues de [Montréal] dans les années 70» (Lamy et Mathieu, 2020, p.782), puis dans les formations dans les services de santé et services sociaux (Bilodeau, 1993; Jacob, 1985; Legault, 1991).

Toutefois, les approches interculturelles s'y développent dans le contexte de débats publics liant «interculturel» à «interculturalisme» et «communautés culturelles» à «immigration». De fait, certaines approches sont teintées par les glissements de sens qui s'y font ou sont mises en œuvre par des intervenant.e.s qui, baignant également dans ces discours, en sont influencés. Par exemple, on⁷ cherche à adapter les soins de santé et les services sociaux aux «communautés culturelles» et à sensibiliser les intervenant.e.s aux «différences culturelles» (Boucher, 1988). On s'intéresse aux *immigrant.e.s porteur.euse.s de cultures* — donc distinct.e.s des *Québécois.e.s* dont l'enracinement culturel est effacé — et sans spécifier s'il s'agit de personnes ayant réellement un parcours migratoire (Legault et Lafrenière, 1992) et si elles s'y identifient (Gallant, 2010). Par le fait même, on contribue à une polarisation entre le *Nous*, homogénéisé et déculturalisé, qui s'adapte aux *immigrant.e.s*, essentialisé.e.s, figé.e.s dans une image «dont i[e]ls ne peuvent sortir : “Immigrant[e] une fois! Immigrant[e] toujours”» (Jacob, 1992, p. 41).

Par conséquent, même s'il existe aujourd'hui une multitude d'approches interculturelles autant dans la littérature que dans les pratiques, celles-ci ne peuvent être étudiées sans prendre en considération l'histoire de l'interculturel au Québec et ses glissements qui à la fois limitent le sens d'interculturel à une seule forme de relations entre cultures essentialisées, et dont la pluralité des usages et des termes porte à confusion.

1.2 L'utilisation de l'interculturel

Présent au Québec depuis 70 ans, un vaste univers conceptuel s'est développé autour de l'interculturel, avec des termes tels que «interculturalisme», «interculturalité» ainsi que «approche», «choc», «communauté», «communication», «contexte», «dynamique», «dialogue», «éducation», «intervention», «minorité», «rencontre» et «relation», accolés au qualificatif «interculturel». Utilisé à la fois dans les écrits scientifiques, les politiques, les pratiques professionnelles et les discours publics, l'interculturel réfère à de nombreux sens, dont les usages et les enjeux qui en découlent sont liés au contexte dans lequel le terme s'est déployé.

1.2.1 Le sens

Rocher et White (2014) répertorient trois sens de l'interculturel, où la porosité des frontières mène parfois à une confusion dans les discours et dans les pratiques.

Le premier registre de sens, l'interculturalité, correspond à «une réalité sociologique qui émerge à l'occasion d'une rencontre entre personnes venant d'horizons culturels différents» (Rocher et White, 2014, p. 4), que ce soit de langue, de croyance, de statut socio-économique, de genre, etc. Il s'agit d'un fait social : des différences — réelles ou imaginées — émergent lorsque des individus, distincts de maintes façons, sont en relation.

Le deuxième registre correspond à une perspective interculturelle, à «une façon de voir le monde ou à une orientation par rapport à la

7 Si «on» (les intervenant.e.s) doit s'adapter, se sensibiliser, s'intéresser aux «immigrant.e.s», etc., c'est sous-entendu que le «on» ne l'était pas au départ, mais aussi que le «on» ne fait pas partie de «les immigrant.e.s». De fait, «on» signifie le groupe essentialisé comme étant la norme à partir de laquelle il faut penser l'adaptation à un «autre» qui n'en fait pas partie. L'italique est utilisée ici pour marquer la distinction, mais ne le sera pas par la suite.

diversité de la population» (Rocher et White, 2014, p. 5). Perspective épistémologique dans les sciences humaines, elle est associée à un «courant de pensée et d'action qui permet une réflexion approfondie sur les conditions de la rencontre en contexte pluriethnique» (White et Gratton, 2017, p. 65). On le retrouve dans plusieurs domaines d'activités, comme l'éducation, la médecine, la communication, le management, et ce, avec «un vocabulaire et un univers conceptuel assez bien développés» (Salée, 2010, p. 150). Il peut s'agir à la fois d'un courant de recherche (Gajardo et Leanza, 2011; Retschitzki et Bossel-Lagos, 1989; Vatz Laaroussi, 2007), de compétences professionnelles (Bartel-Radic, 2009; Narcy-Combes, 2009; Potvin *et al.*, 2015; Toussaint et Fortier, 2010) ainsi que d'une démarche ou des pratiques professionnelles à mettre en place (Arcand, 2006; Legault, 1991; Navert, 2018).

Le troisième registre réfère à l'interculturalisme, l'idéologie politique qui s'est développée au Québec «pour qualifier les programmes qui visaient à promouvoir l'intégration des personnes issues de l'immigration récente» (Rocher et White, 2014, p. 11). Entre autres caractéristiques, l'interculturalisme comporte un contrat entre la société d'accueil, qui reçoit et intègre, et les personnes *immigrantes* qui s'engagent à s'intégrer dans la culture *majoritaire*, apprendre le français et respecter les valeurs *communes* du Québec (Frozini, 2014). Cet échange institué dans les années 1990 est maintenu dans les différents plans d'action gouvernementaux et se reflète par les fréquentes volontés, puis la mise en

place d'un test de valeurs québécoises⁸.

En somme, ces trois registres de l'intercultural — comme fait social, façon de penser ou politique publique —, s'ils ne sont pas exhaustifs, permettent néanmoins d'aborder les enjeux de son usage. En effet, considérant la multiplicité des sens et des niveaux auxquels ces registres de l'intercultural renvoient — entre individus, entre groupes, dans des pratiques professionnelles, dans des politiques sociétales, dans la société, etc. —, des confusions sont possibles de même que des glissements entre les différents sens. Ainsi, «intercultural» peut être utilisé par certaines personnes, compris ou mis en pratique par d'autres de manière différente de ce qui était souhaité, chacun.e pouvant se référer à un sens distinct. Toutefois, plus qu'une simple confusion entre homonymes, les glissements et les confusions associés au sens d'intercultural sont liés au processus de diffusion de l'intercultural au Québec et à des répercussions dans la population, particulièrement chez les groupes qui sont rattachés à l'intercultural. De ce fait, son usage ne peut être détaché du contexte dans lequel il a évolué et des rapports de pouvoir qui s'y trouvent.

1.2.2 L'usage

De manière générale, l'intercultural présuppose l'existence d'une relation — rencontre, échange, dialogue — *inter* (entre) des individus distincts, dont la *culture* — de genre, de classe, de profession, de quartier, de lieu de naissance, etc. — varie un peu, beaucoup, énormément ou même pas du tout puisqu'il

8 Autant par les discours qui ont entouré sa mise en place que par sa composition, le test des valeurs québécoises peut être considéré comme une stratégie pour renforcer l'identité nationale au Québec, notamment par un glissement des droits garantis par la *Charte québécoise des droits et libertés* vers une interprétation des valeurs qui la traversent (Laxer, 2020).

peut s'agir de différences imaginées⁹. Néanmoins, le type de relation entre ces personnes varie selon le registre de sens de l'interculturel auquel on se réfère : si l'interculturalité signifie la présence d'une interaction entre individus ayant des différences culturelles, quelles qu'elles soient, il n'y a pas d'orientation, à savoir *comment* favoriser cet échange (perspective interculturelle) ni une volonté de l'*encadrer* (interculturalisme). De plus, lorsque «interculturel» est employé au Québec, son utilisation, et les relations entre les personnes impliquées lors de l'usage, portent les rapports de pouvoir de même que les représentations de l'interculturel qui y circulent, par exemple liées à ce qu'est la culture, qui est la population du Québec, à quoi elle ressemble et qui n'en fait pas partie.

Ainsi, si l'interculturalité est un fait sociologique — il existe des différences entre les individus d'horizons culturels distincts —, on assiste au Québec à un glissement de sens dans les discours sur l'interculturel où la différence est perçue non pas entre des individus, chacun porteur de culture, mais *chez* certains individus *différents*, sous-entendant l'existence d'un groupe qui observe la différence (par rapport à la norme implicite) et dont l'appartenance culturelle est effacée. De plus, bien que l'interculturalité réfère à une *pluralité d'horizons culturels différents*, elle est souvent associée à certains traits culturels spécifiques — notamment des caractéristiques physiques ou des symboles religieux — considérés différents par rapport à une norme plus ou moins nommée. Par ailleurs, si la perspective inter-

culturelle «se caractérise par la curiosité face à l'Autre et par un désir de rapprochement entre les personnes de différentes origines» (Rocher et White, 2014, p.5), celle-ci s'inscrit néanmoins dans une dynamique où certains individus contrôlent les règles de la relation. En effet, l'interculturel s'est diffusé en créant des «Autres permanents» (Fontaine et Shiose, 1991), basé sur certaines caractéristiques spécifiques, distinctes par rapport à un *Nous Québécois*, dont la culture est effacée. De fait, ce *Nous* peut choisir d'adapter — ou non — la société comme les pratiques professionnelles en travail social, en enseignement, en gestion ou en communication aux *Autres*. Ainsi, à moins d'agir sur les relations inégalitaires fondamentales qui traversent les relations au Québec, la curiosité, la volonté de rapprochement ou d'adaptation de la perspective interculturelle peuvent perpétuer les dynamiques découlant de l'interculturalisme, à la fois dans les représentations des groupes présents au Québec, les normes et les rapports de pouvoir.

Enfin, en plus des confusions liées aux différents registres de sens de l'interculturel et des glissements possibles entre ceux-ci, cette brève présentation des usages témoigne d'enjeux liés au processus de diffusion de l'interculturel. À partir de l'interculturel dans un organisme communautaire, le glissement de l'interculturel vers l'interculturalisme a eu des impacts à la fois sur la multiplicité des sens du terme, mais également sur les représentations et les normes qui y sont associées. Et, c'est dans ce contexte que sont dévelop-

9 Par exemple, on peut plus facilement imaginer des différences culturelles entre des personnes qui ont des couleurs de peau que des couleurs de cheveux différentes. Pourtant, les deux caractéristiques (couleur de peau et cheveux) peuvent signifier l'entre-culture *tout autant* qu'une ou l'autre de ces caractéristiques ou aucune. Sans discussions entre les individus, on ne peut pas savoir si plusieurs *cultures* sont en interaction, ni de quel type de culture il s'agit. Les différences culturelles peuvent donc être imaginées sur la base de représentations qui sont ancrées dans un contexte.

pées les approches interculturelles qui sont utilisées en intervention et dans les organismes communautaires.

1.3 Les approches interculturelles en intervention

En intervention, l'interculturel est souvent utilisé dans le deuxième registre de sens de Rocher et White (2014), soit comme un courant de pensée, une perspective, qui oriente les réflexions et les actions entourant les diversités de population. On y réfère entre autres en tant qu'«approche interculturelle» (Cohen-Emerique, 2015), «intervention interculturelle» (Gaudet, 2015) ou «intervention en contexte interculturel» (Rachédi et Taïbi, 2019). Ces termes comportent chacun une idéologie sous-jacente, distincte notamment selon où se trouve la relation d'interculturalité. Par exemple, selon l'expression utilisée, c'est le contexte (sociétal), le type d'intervention ou la démarche à mettre en place pendant l'intervention qui est interculturel, voire parfois aussi les personnes impliquées dans l'intervention.

Plusieurs écrits regroupent les différents modèles de pratiques reliant l'intervention et l'interculturel. Par exemple, en travail social, Rachédi et Taïbi les classifient selon «les idéologies d'intervention auprès des immigrants dans le contexte britannique» (2019, p. 113). À l'instar des politiques d'insertion des personnes migrantes dans la société d'accueil, elles catégorisent les *pratiques d'intervention interculturelle* en quatre familles, soit assimilationniste, multiculturaliste, interculturaliste et antiraciste, notamment selon leur idéologie sous-jacente et les modes d'application. Dans un ouvrage combinant plusieurs disciplines, dont la communication et

les relations internationales, Montgomery et Agbobli (2017) classifient les *approches en intervention interculturelle* à partir des visions sous-jacentes aux pratiques, des personnes impliquées dans l'intervention, de la cible des actions à mettre en place ainsi que des critiques qui en sont faites. Ils proposent ainsi une typologie en trois familles d'approches, soit culturaliste, subjectiviste et critique, utile pour comprendre certaines des confusions entourant l'approche interculturelle.

D'abord, les approches interculturelles culturalistes se concentrent sur les *cultures*, pensées de manière statique, figées dans le temps, et caractérisées par quelques grands traits. Dans cette famille d'approches, les intervenant.e.s se réfèrent à des catégories *culturelles* pour savoir comment agir avec les personnes *d'origines diverses* selon ce qu'ils perçoivent — ou projettent — comme culture sur l'Autre. Ces approches ont été prédominantes dans les années 1970-1980 et sont encore utilisées aujourd'hui (Gaudet, 2015), notamment puisqu'elles sont simples à comprendre et à mettre en place : auprès de telle culture, il faut agir de telles manières. Elles ont notamment été critiquées parce qu'elles se basent sur des stéréotypes et les reproduisent de même que parce qu'elles limitent les individus à leur appartenance culturelle réelle ou présumée en oubliant les autres dimensions de leur vécu (Cohen-Emerique, 2011).

Ensuite, les approches subjectivistes s'articulent autour des interactions entre les acteur.trice.s présent.e.s durant l'intervention. Dans cette famille, l'approche interculturelle dans le processus d'aide de Cohen-Emerique (1993) prédomine dans les formations données aux intervenant.e.s (Pouliot *et al.*, 2015). Cette approche propose une démarche

en trois étapes, où les personnes qui interagissent doivent comprendre que leurs cadres de référence peuvent être distincts et vouloir s'ouvrir à l'*Autre*, ce qui permet la réussite de l'échange grâce à la négociation. L'une des limites des approches subjectivistes est qu'elles se concentrent sur la situation immédiate sans prendre en compte le contexte (Holliday *et al.*, 2010), ni les rapports de pouvoir entre les individus (Martin et Nakayama, 2013), qui existent dans la relation d'intervention et dans la société.

Enfin, la famille d'approches critiques en intervention interculturelle se caractérise par une remise en question des rapports de pouvoir et par une attention portée aux dimensions macrosociales du contexte (interculturel) dans lequel se déroule l'intervention, que celui-ci soit historique, politique ou organisationnel. Ces approches engagées visent à apporter un changement dans les conditions ayant mené à la situation d'intervention et cherchent donc à agir de manière collective ou systémique. Elles sont entre autres critiquées du fait de demander du temps, des ressources et d'être difficilement transposables en pratique (Danso, 2006).

Si ces trois familles d'approches permettent d'illustrer l'existence d'une diversité des pratiques d'intervention pouvant être liées à l'interculturel, il faut toutefois les considérer dans le contexte de l'interculturel au Québec pour aborder leur mise en œuvre dans les organismes communautaires.

2. L'APPROCHE INTERCULTURELLE DANS LES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES

L'histoire du mouvement communautaire est ancrée dans celle du Québec, liée par les enjeux sociétaux comme les rapports de pouvoir qui la traversent et déclenchent l'organisation d'individus dans ce qui deviendra des organismes communautaires. Alors que l'interculturel se diffuse dans la société, avec des glissements entre les différents termes qui mènent au mieux à des confusions, sinon à des violences, on peut se demander s'ils se reproduisent également entre les approches interculturelles¹⁰, en particulier celle(s)¹¹ prenant place au sein des organismes communautaires.

Ainsi, la démarche à la base de cet article consiste à chercher à savoir ce qu'est l'approche interculturelle dans les organismes communautaires et qui en bénéficie, d'abord en présentant le contexte de l'interculturel, puis selon le point de vue des intervenant.e.s à Montréal. Après avoir présenté les participant.e.s de la recherche, cette partie expose les principaux résultats.

2.1 Une recherche auprès d'intervenant.e.s d'organismes à Montréal

Entre décembre 2020 et février 2021, 15 intervenant.e.s d'organismes communautaires ont participé à la recherche dans un entretien de groupe ou individuel semi-dirigé réalisé sur Zoom. Les deux groupes de discussion de trois et quatre participant.e.s ont duré un peu plus de deux heures chacun et les huit en-

10 J'utilise « approche interculturelle » à partir d'ici au sens de modèle d'intervention.

11 En travaillant avec plusieurs organismes communautaires, j'ai constaté une multiplicité des sens et des usages de l'interculturel regroupés sous l'expression « approche interculturelle » même si liés à des objectifs, des actions et des impacts distincts. À partir d'ici, sauf exception, j'emploierai cette expression pour référer à tout ce qui est associé, lié ou amalgamé à « l'approche interculturelle ».

treteins individuels entre 71 et 121 minutes. L'ensemble des données recueillies ont été retranscrites, anonymisées,¹² puis traitées sur NVivo par analyse thématique en continu.

Parmi les participant.e.s, treize utilisent le pronom «elle», une «il» et une ne souhaitait pas déclarer de pronom¹³. Neuf des participant.e.s sont né.e.s au Québec et six d'entre eux ont fait au moins un processus de migration internationale avant de vivre au Québec. Treize des participant.e.s ont étudié en sciences humaines, dont six en travail social et trois en gestion et administration. Une participant.e détient un diplôme de technique professionnelle, six détiennent un baccalauréat et huit possèdent un diplôme d'études supérieures. Trois des participant.e.s ont entre une et deux années d'expérience de travail dans des organismes communautaires de Montréal, cinq ont de trois à cinq ans d'expérience, six possèdent de six à dix ans d'expérience et une possède plus de vingt années d'expérience dans le domaine. Ils ont travaillé dans différents organismes, mais sont regroupés ici selon le type d'organisme qui a été central dans les expériences partagées au cours de cette recherche : trois participant.e.s œuvrent pour des organismes offrant des services aux personnes migrantes, deux pour une maison d'hébergement pour les victimes de violence conjugale, deux en action/sensibilisation collective et une dans chacun des domaines suivants : concertation, jeunesse, art, santé mentale, agression sexuelle, sport et loisir, femmes et familles. Au moment de participer à la recherche, six des participant.e.s sont intervenant.e.s terrain, cinq sont

à la coordination/direction d'un organisme communautaire, quatre sont aux études et une est en réorientation de carrière.

2.2 Des représentations ancrées dans le contexte du Québec

Certaines représentations qui émergent des discours des participant.e.s font écho au contexte d'émergence et de cheminement de l'interculturel au Québec abordé plus tôt.

Premièrement, la très forte majorité des participant.e.s font des liens entre l'interculturel et une division au sein de la population du Québec. Plusieurs sous-entendent que les «Québécois.e.s» sont blanc.he.s et regroupent les personnes racisées avec celles ayant un parcours migratoire sous les expressions «immigrant.e.s», «immigrant.e.s de deuxième génération» ou «personnes issues de l'immigration». D'autres dénoncent cette représentation de la population qu'ils constatent toujours dans les discours autour d'eux.

Il y a vraiment cet aspect de voir la culture québécoise blanche et les «Autres» avec un grand A. Il y a comme un refus de citoyenneté, un refus de faire participer les gens à cette prétendue culture québécoise qui est «diversifiée». On dit «les communautés ethnoculturelles», les gens de la diversité (Sade).

De ce fait, certain.e.s participant.e.s dénoncent le vocabulaire employé pour référer à certains membres de la population qui masquent leurs expériences multiples en les regroupant sous un même terme «les immigrant.e.s» ou les figent dans un moment tran-

12 Les participant.e.s ont choisi un prénom fictif pour les représenter dans les résultats de la recherche. Les citations intégrées dans cet article le sont donc en utilisant ce prénom.

13 Les pronoms «iel» et «iels» permettent donc d'inclure les participantes, le participant et la personne participante sans les mégenrer.

atoire puisque « le seul moment où tu es immigrant-immigrante dans la vie, c'est quand tu es dans l'avion » (Nadia). De plus, selon les participant.e.s, le vocabulaire peut masquer les rapports de pouvoir sous-jacents.

« Minorité », « ethnie », c'est tous des termes qui ont été inventés par l'homme blanc pour identifier d'autres personnes. Ça fait que c'est selon leur vision. Tu sais, toute la théorie est écrite selon leur perception. Même dans les données, tu n'es pas capable de voir qui a été questionné (Vichy).

Deuxièmement, la plupart des participant.e.s font des liens entre l'interculturel et l'immigration. Certain.e.s parlent de l'immigration comme un *problème* de société imposé à la société d'accueil, d'autres considèrent qu'il y a une volonté de *convergence culturelle* vers la culture majoritaire et plusieurs abordent des tensions qui peuvent agir sur les perceptions de l'interculturel, notamment le passé colonial et religieux du Québec ainsi que la création de l'interculturalisme en opposition au multiculturalisme canadien¹⁴.

Troisièmement, pour la majorité des participant.e.s, il y a une association, voire un flou, entre les termes liés à l'interculturel. Plusieurs participant.e.s utilisent «interculturalisme», «interculturalité et «approche interculturelle» en une même phrase, combinent les termes entre eux («approche interculturaliste») ou donnent les caractéristiques de l'un pour définir l'autre. De plus, la majorité des participant.e.s nomme une difficulté à définir l'interculturel. Plusieurs disent ne pas connaître la définition scientifique, d'autres

constatent qu'«il n'y a pas vraiment de définition claire» (Lola) et d'autres encore considèrent que «c'est un mot fourre-tout où les gens vont piocher. Ils vont aller chercher ce mot-là pour un peu tout et n'importe quoi» (Sade).

Néanmoins, pour la majorité des participant.e.s, l'interculturel réfère à la rencontre entre cultures ou, parfois, entre individus porteurs de cultures différentes. Si la *rencontre* est un élément transversal chez l'ensemble des participant.e.s, c'est concernant la définition des *cultures* que les représentations varient. Pour la majorité des participant.e.s, les cultures incluses dans l'interculturel doivent être prises au sens large, par exemple basées sur les traditions, le pays de naissance, la langue, les valeurs, l'alimentation, le milieu de vie, la région, etc. Pour certain.e.s, c'est plutôt la nationalité ou l'origine ethnique qui définit la culture, parfois également la nationalité des parents. Ainsi, ces participant.e.s parlent de la culture québécoise, haïtienne, togolaise, chinoise, arabe, etc. Toutefois, même si la majorité des participant.e.s considèrent que l'interculturel doit inclure les différentes facettes d'une personne, iels constatent que le terme est associé à la fois à l'immigration et à l'ethnicité.

J'ai l'impression que quand on parle d'interculturel, on parle vraiment de race, ethnie. [...] Même si c'est vrai qu'on peut être en situation d'étrangeté avec quelqu'un de Québec comme moi qui habite à Montréal, dans l'intervention, ce que j'ai constaté, c'est ce qui est inconfortable

14 L'interculturalisme comme orientation politique québécoise est souvent proposé comme alternative, distingué ou opposé au multiculturalisme canadien. Pour aller plus loin, voir par exemple Labelle, 2008, 2015; Rocher et al., 2007; Segura, 2011.

en termes «interculturel», ce qui est vraiment loin de nous, c'est ce qui n'est pas à Québec. Mais vraiment, au moins un océan (Lola).

Quatrièmement, pour plusieurs participant.e.s, il s'agit de la *perception* de l'Autre qui l'associe à l'interculturel, une perception qui procède à un étiquetage des individus selon certaines caractéristiques, réelles ou imaginées : « On voit l'autre personne de la couleur qu'on lui attribue ou la race qu'on lui attribue ou comme elle est perçue. À partir de là, on va dire "OK. Cette personne c'est interculturel" » (Sade). Plusieurs disent d'ailleurs que ce marquage se fait sans égard pour les perceptions de la personne ciblée.

On parle de « Québécois de souche pure laine » versus immigrants-immigrantes et non immigrants-immigrantes. Genre, moi qui est né.e ici, qui a le jargon québécois, j'ai encore l'étiquette « d'où tu viens » (Nadia).

Par ailleurs, pour la majorité des participant.e.s, l'interculturel est associé à une polarisation entre les groupes créés symboliquement au sein de la population.

Au Québec, dans le contexte actuel, c'est comme s'il y a la culture québécoise, blanche, vraiment c'est LA culture, pis le reste c'est « les autres cultures » en fait. Pis, interculturel, c'est blanc et « autre chose ». Ce n'est jamais entre les autres cultures. C'est vraiment l'impression que j'ai quand on parle de cette approche-là. L'autre, c'est tout ce qui n'est « pas blanc » en fait. Et nous, on est la norme. On est blanc. On est la culture dominante. Pis on doit apprendre à dealer avec les autres cultures. C'est comme ça que je le sens quand on parle d'interculturalisme (Latiffah).

En somme, les représentations de l'interculturel des intervenant.e.s témoignent donc des glissements et des confusions liés à l'histoire de l'interculturel au Québec. Bien que plusieurs des participant.e.s critiquent, voire s'opposent à cette définition étroite de l'interculturel, pour l'ensemble d'entre iels, le terme est associé non seulement à l'immigration, mais aux personnes perçues et étiquetées comme étant *liées* à ou *issues de l'immigration*.

2.3 Des caractéristiques de l'approche interculturelle

C'est dans le contexte d'un interculturel qu'iels considèrent flou et polarisant que les intervenant.e.s participant à la recherche abordent l'approche interculturelle dans les organismes communautaires de Montréal.

2.3.1 Des approches interculturelles

En définissant l'approche interculturelle, l'ensemble des participant.e.s nomment l'existence de plusieurs approches interculturelles distinctes qu'iels expliquent différemment. Pour la majorité d'entre iels et faisant écho à la vision subjectiviste des approches interculturelles, puisque les intervenant.e.s sont des personnes distinctes avec des expériences variées et qu'iels œuvrent avec d'autres individus distincts, il doit exister plusieurs approches interculturelles. Pour d'autres participant.e.s, il y a autant d'approches interculturelles qu'il y a de cultures, les situant donc davantage dans la famille d'approches culturalistes. Enfin, pour certain.e.s participant.e.s s'inscrivant plutôt dans les approches critiques, ce sont les conditions de mise en place des approches interculturelles, ancrées dans le contexte, qui expliquent leur diversité.

Ça dépend aussi quelle approche interculturelle qu'on veut mettre de l'avant. Si c'est l'approche du peuple majoritaire qui est en survie et en repli identitaire, il n'y aura rien. Ça ne vaut même pas la peine, là. Mais si c'est une approche interculturelle pluraliste qui tient compte des récits de l'autre qui ne fait pas partie du récit collectif, là, oui, là, tu ouvres la place à autre chose que la polarisation (Yefer).

Pourtant, bien qu'ils nomment tous.te.s l'existence de plusieurs approches interculturelles, tout au long des entrevues, la forte majorité des participant.e.s (tous.te.s sauf un.e à certains moments de la discussion) ne distinguent pas entre les différentes approches interculturelles et parlent de l'approche interculturelle.

2.3.2 Des pratiques liées à l'approche interculturelle

Chez les participant.e.s, les pratiques qu'ils associent à l'approche interculturelle varient. Par exemple, pour la majorité des participant.e.s, et faisant écho à l'approche interculturelle de Cohen-Emerique (1993), l'approche interculturelle nécessite de se décentrer, de relativiser sa perspective et de reconnaître que chaque personne a des réalités différentes. Cette approche permet «de voir que des choses que tu tiens pour acquises ne le sont pas nécessairement» (Geneviève) et d'adapter l'intervention en conséquence. Pour ces participant.e.s, l'approche interculturelle permet aux intervenant.e.s de se remettre en question, d'être plus ouvert.e.s et de se rapprocher de l'Autre au moyen de discussions liées à leurs perceptions différentes. Pour quelques participant.e.s, l'approche interculturelle «valorise les gens issus de l'immigration dans leur culture, dans ce qu'ils

peuvent apporter d'un point de vue culturel» (Emmanuelle). Ces participant.e.s réfèrent à des événements de célébration des cultures, à la rencontre des cultures au moyen d'activités culturelles et à l'intégration de référents culturels pour favoriser le lien de confiance pendant l'intervention, par exemple en intégrant quelques mots dans la langue de l'Autre. Enfin, quelques participant.e.s considèrent que l'approche interculturelle permet d'intégrer les discriminations et oppressions que les individus vivent afin de les aborder pendant l'intervention.

Si tu n'as pas l'analyse interculturelle, il te manque tout un aspect de ton pouvoir d'agir sur la situation aussi, ton pouvoir d'aider la personne ou d'appuyer la personne dans ses démarches. Si tu ne tiens pas compte du fait qu'elle va être discriminée sur la base de ses origines, par exemple quand elle essaie de trouver un emploi, quand elle essaie d'aller aux études, ou de sa situation comme personne immigrante que ses enfants, elle est toute seule pour s'en occuper, qu'elle n'a pas toute sa famille élargie autour d'elle comme elle aurait eu. Ça fait que t'as plein de choses sur lesquelles tu as des angles morts que ça met en lumière, puis ça aide à avoir une meilleure action, une meilleure intervention (Zoé).

2.3.3 Des critiques liées à l'approche interculturelle

Si les participant.e.s voient certains avantages aux pratiques associées à l'approche interculturelle, ils observent également des critiques qui font écho à la littérature présentée précédemment. D'abord, pour la majorité des participant.e.s, les discours liés à l'approche interculturelle peuvent mener à culturaliser, à limiter les personnes à une culture réelle ou

présupposée, et à légitimer des stéréotypes concernant les cultures.

On impose une identité à quelqu'un et, en fonction de ça, il va y avoir un mode complètement... il va y avoir une manière d'interagir et d'agir avec ces personnes. Puis, les personnes sont vues comme des Arabes ou des Noirs, mais même pas comme une mère de famille avec des enfants, par exemple (Sade).

Plusieurs participant.e.s considèrent d'ailleurs que l'approche interculturelle peut mener à adapter l'intervention en fonction de la perception que l'intervenant.e se fait de l'appartenance culturelle de la personne rencontrée :

L'intervention interculturelle, quand on va vouloir aider une mère de famille qui a cinq enfants, on va d'abord se demander «pourquoi elle a cinq enfants, pourquoi ça se fait?» surtout en plus si elle est immigrante. C'est sûr que c'est fini là, c'est fini le préjugé déjà installé dès le départ, et on ne va même pas laisser à la personne de pouvoir s'exprimer, il n'y aura pas d'espace pour la discussion tout de suite, même pour l'intervention. L'intervention est déjà biaisée dès le départ, dès lors qu'on se rappelle que la personne a cinq enfants. [...] Même si c'est inconscient, là, on la stigmatise déjà en fait. On ne lui donne même pas de chances d'ouvrir sa bouche et de dire : «Bonjour!» Après qu'elle aura dit bonjour, on a déjà toute une opinion sur elle et on a déjà toute une opinion sur la liste des services sur lesquels on va la référer (Yefer).

Ensuite, plusieurs participant.e.s constatent que l'utilisation d'une approche interculturelle peut servir de moyen «de ne pas vraiment s'en occuper» (Zoé) en tenant des dis-

cours et créant des comités plutôt qu'en mettant en place des pratiques transformatrices ou en attribuant la responsabilité aux personnes associées à l'interculturel, qu'elles le souhaitent ou non.

Dans mon milieu, j'étais la seule personne racisée. J'avais toujours l'impression d'être comme la référence en matière interculturelle. J'étais comme une spécialiste de l'interculturalité, mais sans le savoir (Lola).

Plusieurs participant.e.s observent également que l'approche interculturelle est limitée à certains organismes associés à l'immigration.

Au-delà de certains organismes, on ne parle pas d'approche interculturelle. Au-delà des organismes qui sont [petit rire] racialisés comme tels, tu sais des organismes qui accueillent des immigrants, généralement, ou qui ont toujours un lien avec l'immigration. [...] quand on pense à ça, on va dire que : «Oui, c'est vous qui êtes, c'est vous que cette question-là doit nécessairement intéresser le plus, parce que vous avez ce lien-là avec l'immigration. Donc, c'est à vous de vous pencher dessus. Ce n'est pas à nous» (Yefer).

Par ailleurs, plusieurs participant.e.s observent que l'approche interculturelle individualise, sans prendre en considération «les rapports de pouvoir qui s'inscrivent dans les relations entre les personnes» (Latiffah) ou dans la société. Ainsi, selon certain.e.s participant.e.s, l'approche interculturelle peut contribuer à masquer des rapports de pouvoir qui sous-tendent l'intervention.

Si tu fais juste l'approche interculturelle, j'ai l'impression que tu mets de côté tout l'aspect obstacle systémique. Donc, si tu es un intervenant de la DPJ pis que tu as catché toi, tu es

dans... mais ça reste que tu ne vois pas les obstacles systémiques [...] tu vas dire « ah oui, je comprends l'autre, mais ma job c'est de dire qu'ils ne rentrent pas dans les codes, dans les règles » (Lucie).

De plus, pour plusieurs des participant.e.s, l'approche interculturelle se transpose difficilement, ou est mal transposée, en action. Certain.e.s considèrent que la théorie n'est pas applicable concrètement. D'autres nomment que les réactions et émotions des intervenant.e.s empêchent la mise en œuvre d'une approche interculturelle.

Quand tu parles de ces choses-là, les gens se sentent confrontés et dès qu'ils sont confrontés dans leur posture, dans leur manière de parler, dans ce qu'ils sont et dans ce qu'ils font, les gens se braquent et ils n'ont pas envie. Pis les gens ils vont répondre tout de suite vraiment de manière... ça va être un refus net (Sade).

Enfin, pour certain.e.s participant.e.s, c'est la positionnalité qui explique les divergences d'opinions sur les avantages et les limites de l'interculturel.

Comme la conséquence [de l'interculturel] n'est pas la même, c'est normal que celui qui ne vit pas un problème interculturel, dans sa vie quotidienne, ça ne change pas grand-chose. Mais, celui qui a le fardeau de subir, c'est sûr que lui, s'il ne voit pas sa vie changée, il va se dire « l'interculturel, c'est n'importe quoi ». Alors, c'est ça l'interculturel. Les deux personnes, si on ne vit pas la même réalité, que moi j'ai des attentes par rapport à cette approche-là et que je ne les trouve pas, je suis déçue. L'autre personne qui est dans une majorité, lui, même si ça ne marche pas, il ne va pas voir de [problème].

Parce qu'il est dans une majorité, il ne subit pas la conséquence de l'interculturel ou du non-interculturel. (Mnma)

2.3.4 Des conséquences liées à l'approche interculturelle

La majorité des participant.e.s nomment des dangers et des conséquences à la mise en œuvre de l'approche interculturelle qu'ils voient. Par exemple, certain.e.s disent que l'approche interculturelle contribue à la polarisation dans la population du Québec.

J'ai l'impression que l'approche interculturelle, la manière dont elle m'a été enseignée, c'était beaucoup comme « tu dois essayer de comprendre l'Autre ». C'est comme « toi c'est correct, mais tu dois essayer de comprendre l'Autre ». C'est comme si mon cadre de référence de Blanche, c'était celui de base, c'était correct. Mais dans le fond, fallait « juste » que j'essaie de comprendre l'Autre, tandis que l'autre avec ses millions de cadres de référence, c'était l'Autre. Et, pourtant, c'est quand même des millions d'autres cadres de référence. C'est ça aussi, on dirait que l'approche interculturelle, de la manière qu'on m'a enseigné, c'est Blanc face à l'Autre et non, cadre de référence face à cadre de référence (Lucie).

Certain.e.s nomment que dire avoir une approche interculturelle peut être considéré suffisant, « avoir une médaille » pour « légitimer [s]a place comme allié » (Zoé) plutôt qu'agir. D'autres nomment plutôt que l'approche peut mener à se percevoir comme un sauveur.

Quand on parle d'approche interculturelle, moi, comme je l'ai dit, c'est souvent cette impression que j'ai, que ceux qui « ont le savoir lié à l'interculturel » sont souvent des personnes blanches

en fait qui viennent «montrer leur compassion» pour les «pauvres petites communautés vivant dans la précarité» (Latiffah).

Enfin, certain.e.s participant.e.s disent que l'approche interculturelle peut mener à empêcher les personnes racisées de nommer leurs expériences de violence ou de discrimination pour ne pas subir de conséquences du fait d'en avoir parlé. De plus, iels nomment que cela peut limiter l'accès aux organismes autant aux personnes qui souhaitent y accéder qu'y travailler et mener à ce que des intervenant.e.s racisé.e.s quittent des milieux pour ne pas y porter le poids de l'interculturel.

2.4 Pour qui l'approche interculturelle ? Des postures distinctes d'intervention

Si les résultats de la recherche permettent d'observer certaines représentations entourant l'interculturel et certaines caractéristiques de l'approche interculturelle chez les intervenant.e.s des organismes communautaires, ils informent également sur les postures des intervenant.e.s qui ont — ou disent avoir — une approche interculturelle. En effet, que ce soit en parlant d'iels-mêmes, d'autres intervenant.e.s qu'iels ont observé.e.s ou de discussions dans leur milieu de travail, les participant.e.s abordent les motivations à adopter une approche interculturelle ainsi que des cibles et pratiques d'interventions qui influencent les impacts qui en découlent. Durant l'analyse, entre autres thèmes retenus, leurs propos ont été classés en «quand», «comment» et «pourquoi» adopter une approche interculturelle. Ces données ont été classifiées en fonction des choix entourant l'usage d'une approche interculturelle et ont

fait émerger une typologie¹⁵ en trois postures des intervenant.e.s disant avoir une approche interculturelle, soit performative, adaptative et transformative.

D'abord, on parle de **posture performative** de l'approche interculturelle lorsqu'un.e intervenant.e, ou un organisme, a — ou souhaite avoir — une approche interculturelle pour une question d'apparence ou d'impression. Le choix d'avoir une approche interculturelle est fait par exemple parce que «c'est mal vu» de ne pas le faire (effet de mode) ou parce qu'il est nécessaire d'en avoir une, par exemple pour obtenir un financement. Ce choix peut également être fait pour rendre les gens heureux de penser qu'iels font quelque chose (ex. pour se sentir comme de bonnes personnes) ou pour faire taire les critiques vis-à-vis du fait de ne pas agir (ex. en suivant une formation interculturelle). Ce peut être pour se valoriser, se sentir bien comme pour augmenter la visibilité dans certains espaces, tenter de rejoindre de nouvelles personnes et obtenir de nouveaux appuis organisationnels. Ainsi, un.e intervenant.e avec une posture performative dit avoir une approche interculturelle, un organisme avec une telle posture crée des comités interculturels ou des postes d'intervenant.e.s interculturel.le.s ou encore affiche avoir une approche interculturelle sur le site Internet. Toutefois, l'usage n'est pas associé à des réflexions de fond ni à un changement des pratiques ou des dynamiques existantes dans l'organisme et avec les personnes présentes. De ce fait, l'approche interculturelle au mieux n'a aucun impact et au pire mène à des violences envers les individus qui remettent en question ou dérangent l'image projetée.

¹⁵ La typologie est inspirée de celle sur les postures des intervenant.e.s vis-à-vis de l'importance accordée à l'ethnoculturalité (Rhéaume, 2017).

Ensuite, une **posture adaptative** est utilisée lorsqu'un organisme, ou un intervenant.e, souhaite avoir une approche interculturelle pour adapter l'intervention à certains individus ou dans certaines situations spécifiques. Il s'agit d'un choix ponctuel, temporaire et lié à un *problème* — souvent préexistant. Les intervenant.es avec cette posture veulent aider dans ce qu'ils considèrent être le problème, iels se sentent « mal » ou « inconfortables » et veulent régler la situation pour que tout le monde se sente bien. Par exemple, iels vont avoir une approche interculturelle pour valoriser les « immigrant.e.s » et célébrer la « diversité ». Iels vont adapter culturellement leurs pratiques en fonction de leurs perceptions ou vont chercher à faire preuve d'ouverture pour comprendre l'Autre. Les organismes avec une posture adaptative demandent aux intervenant.e.s d'adapter leurs pratiques et les tiennent responsables si un problème — d'ordre organisationnel ou social — éclate. L'application de l'approche interculturelle avec cette posture peut mener les organismes et les intervenant.es à se déresponsabiliser — en plaçant la responsabilité sur d'autres personnes — ou à considérer que leurs bonnes intentions sont suffisantes pour agir. Ainsi, iels peuvent culturaliser les individus selon de ce qu'ils perçoivent, effacer des facettes de leurs expériences et modifier leur intervention en fonction de l'étiquette qu'ils leur donnent. Iels peuvent également se fâcher si quelqu'un s'oppose à leurs pratiques ou blâmer d'autres personnes des émotions négatives qu'ils peuvent ressentir.

Enfin, avoir une **posture transformative** de l'approche interculturelle signifie que celle-ci est continue, transversale et que les interventions sont faites en prenant en considération le contexte. Les intervenant.e.s avec cette

posture ne projettent pas une vision de l'interculturel sur certaines personnes, cultures ou certaines situations, mais s'intéressent plutôt à comprendre les différentes expériences et oppressions qui affectent les individus avec lesquels iels œuvrent. Iels cherchent à transformer leur organisme et leurs pratiques afin de réduire les obstacles dans l'accès aux services et souhaitent également agir à plus grande échelle sur les problématiques qui affectent disproportionnellement certains individus. Les intervenant.e.s comprennent qu'ils ont des biais, font un travail continu de remise en question et cherchent à faire émerger des critiques sur leurs pratiques afin de les transformer. Les organismes avec une telle posture comprennent qu'*adapter des pratiques* doit se faire à tous les niveaux, alors ils vont chercher à favoriser une représentativité et une participation de la population dans les différents rôles et instances de leurs organisations. Leur approche interculturelle est transversale dans l'organisme et continue dans le temps. Elle peut mener à des changements durables dans les organismes, à un meilleur accès aux organismes, une plus grande participation d'individus aux expériences variées ainsi qu'à de meilleures interventions individuelles, qui font que les personnes se sentent entendues et comprises dans leur globalité. Toutefois, les impacts de cette posture peuvent être longs à apparaître puisqu'adopter et maintenir cette posture demandent du temps, des ressources et des changements profonds. De ce fait, avoir une posture transformative peut épuiser ou décourager certains individus ou organismes, particulièrement dans un contexte où le financement des organismes communautaires est lié à des résultats chiffrés. Une telle posture peut également créer des inconforts ou confronter

des individus qui, s'ils ne veulent pas l'être, vont finalement opter pour une posture d'approche interculturelle plus complaisante.

Ainsi, une posture d'approche interculturelle n'est pas nécessairement constante. Par exemple, des intervenant.e.s ou des organismes peuvent avoir commencé par une posture performative pour, après réflexion, chercher à mettre en œuvre une posture transformative ; d'autres peuvent penser avoir une posture transformative, mais finalement se résoudre à une posture adaptative faute de motivation ou de ressources. S'il est possible d'envisager qu'une posture puisse changer selon le contexte (par exemple des changements au sein de l'équipe d'un organisme), il est peu probable qu'elle change en fonction des situations. En effet, puisque les postures reposent sur des visions de l'interculturel différentes, des conditions et des pratiques différentes, il serait surprenant qu'elles changent régulièrement, il s'agirait alors probablement d'une posture adaptative.

Comprendre dans quelle posture d'approche interculturelle iels se situent pourrait permettre aux organismes et aux intervenant.e.s de réfléchir à sa mise en œuvre, à savoir si leurs pratiques concordent avec leurs objectifs et mènent aux effets souhaités. Pour cela, ils doivent effectuer un travail de réflexion exigeant qui peut susciter un questionnement, par exemple :

1. Pourquoi est-ce que je pense utile d'avoir une approche interculturelle? Pourquoi est-ce que je choisis de prendre une approche interculturelle? Par exemple,
 - a. Est-ce lié à une situation, un problème, un individu?
 - b. Est-ce pour renverser des rapports de

pouvoir?

- c. Est-ce pour me rassurer parce que je suis mal à l'aise?
2. Quels sont mes objectifs (individuel ou organisationnel) en utilisant une approche interculturelle? (ex. : réduire les obstacles à l'accès dans mon organisme, bien paraître, me déculpabiliser, me rassurer, etc.)
3. Quels types d'approches interculturelles est-ce que je mets en place (culturaliste, subjectiviste, critique)?
4. Comment est-ce que je mesure les impacts réels de l'approche interculturelle ou des moyens choisis?
 - a. Est-ce que je les mesure? Qui les mesure?
 - b. Est-ce que je mets en œuvre les moyens d'avoir une évaluation réelle même si les résultats peuvent me déplaire?
5. Quels sont les impacts de mon choix d'utiliser une approche interculturelle? Quels sont les impacts des pratiques que j'associe à l'approche interculturelle?

Enfin, s'il est possible que le discours des intervenant.e.s les placent parfois dans une ou plusieurs postures d'approche interculturelle, il faudra plutôt étudier leurs pratiques pour véritablement comprendre celle dans laquelle iels s'inscrivent. Malgré tout, se poser des questions pourrait être une piste pour s'assurer que l'approche interculturelle mise en place dans l'organisme atteigne ses visées, qu'elle soit performative, adaptative ou transformative.

CONCLUSION

Ce chapitre a fait état de l'approche interculturelle présente dans les organismes communautaires aujourd'hui, d'abord à partir des écrits sur l'interculturel au Québec, puis selon le point de vue des intervenant.e.s. Puisque iels font partie de la société québécoise où nombre de discussions ne cessent de se tenir autour de l'interculturel — ou de ses déclinaisons —, empreintes de dynamiques racialisantes et de rapports de pouvoir, nous avons jugé utile de faire un bref survol du cheminement de l'interculturel et de ses glissements. Ce faisant, il a été possible d'introduire la présence de différents sens de l'interculturel, dont les usages peuvent perpétuer des dynamiques liées au contexte du Québec, ainsi que les multiples familles d'approches interculturelles que l'on retrouve aujourd'hui. C'est donc dans le contexte d'un interculturel flou et polarisant que des intervenant.e.s d'organismes communautaires mettent en place une approche interculturelle qu'iels considèrent multiple, liée à des pratiques variées et dont iels identifient néanmoins des avantages et adressent des critiques.

En plus d'introduire une réflexion sur la façon dont les glissements de l'interculturel à l'interculturalisme ont pu influencer les approches interculturelles en intervention et, en particulier, dans les organismes communautaires, ce chapitre présente aussi l'intérêt de proposer une classification des postures de l'approche interculturelle. Sans prétendre à l'exhaustivité, cette typologie peut servir à l'examen des pratiques des intervenant.e.s et des organismes communautaires, dans le contexte où nombre d'intervenant.e.s peuvent se questionner sur les multiples sens, usages et pratiques entourant l'interculturel. D'ail-

leurs, en s'intéressant à la mise en œuvre de l'interculturel, quelle que soit l'approche interculturelle considérée, cette typologie a pour avantage d'être utilisable par des intervenant.e.s à l'endroit où iels sont situé.e.s dans leurs réflexions autour de l'interculturel, d'introduire certains enjeux sous-jacents à leurs pratiques et d'aborder des conséquences dont iels ne sont pas nécessairement conscients.

Enfin, si une posture transformative de l'approche interculturelle peut constituer un idéal dans le contexte de l'interculturel au Québec, en comparaison avec une posture qui performe, étiquette ou culturalise des individus sous le couvert de l'interculturel, il convient de se demander si ce n'est pas, plutôt que l'approche interculturelle, l'intervention de manière générale qui se doit d'être transformative. Sans une réflexion et une refonte profonde des lieux de formations et de pratiques de l'intervention, dont font partie les organismes communautaires, ceux-ci ne peuvent que perpétuer les dynamiques de pouvoir historiques qui les traversent et, par le fait même, perpétuer les inégalités sur lesquels ils tentent — ou disent tenter — d'agir.

RÉFÉRENCES

- Almeida, J., Lopez, M., Kuptsch, C., & Charest, É. (2021). X Feminist workplaces : “Safe spaces” for black women? Dans *The future of diversity* (p. 171–196). International Labour Office.
- Arcand, S. (2006). Prévenir les conflits liés à la diversité : l’interculturel comme pratique de gestion. *Gestion*, 31(4), 216-223. <https://doi-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.3917/riges.314.0216>
- Bartel-Radic, A. (2009). La compétence interculturelle : état de l’art et perspectives. *Management international*, 13(4), 11-26. <https://doi-org/10.7202/038582ar>
- Bilodeau, G. (1993). Méthodologie de l’intervention sociale et interculturalité. *Service social*, 42(1), 25-48. <https://doi.org/10.7202/706598ar>
- Cohen-Emerique, M. (1984). Choc culturel et relations interculturelles de la pratique des travailleurs sociaux, formation à la méthode des incidents critiques. *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, 2(1), 183-218.
- Cohen-Emerique, M. (1993). L’approche interculturelle dans le processus d’aide. *Santé mentale au Québec*, 18(1), 71-91. <https://doi.org/10.7202/032248ar>
- Cohen-Emerique, M. (2011). *Pour une approche interculturelle en travail social : théories et pratiques*. Presses de l’École des hautes études en santé publique.
- Cohen-Emerique, M. (2015). *Pour une approche interculturelle en travail social : Théories et pratiques*. Presses de l’EHESP.
- Danso, R. (2006). Emancipating and empowering de-valued skilled immigrants : what hope does anti-oppressive social work practice offer? *British Journal of Social Work*, 39(3), 539–555.
- Depelteau, J. Fortier, F. et Hébert, G. (2013). *Les organismes communautaires au Québec. Financement et évolution des pratiques*. Institut de recherche et d’informations socioéconomiques. <https://iris-recherche.qc.ca/publications/communautaires>
- Deslauriers, J.-P. (2003). *Travailler dans le communautaire*. Presses de l’Université du Québec.
- Emongo, L. et White, B. (2014). *L’interculturel au Québec*. Presses de l’Université de Montréal.
- Fontaine, L. et Shiose, Y. (1991). Ni Citoyens, ni Autres : la catégorie politique « Communautés culturelles ». Dans Colas, D. Emeri, C. et Zylberberg, J. *Citoyenneté et nationalité. Perspectives en France et au Québec* (p. 435-443). Presses universitaires de France.
- Frozzini, J. (2014) L’interculturalisme et la Commission Bouchard-Taylor. Dans L. Emongo, et B. White (dir), *L’interculturel au Québec* (p. 45-62). Presses de l’Université de Montréal
- Gajardo, A. et Leanza, Y. (2011). Penser la recherche interculturelle : le défi des diversités. *Alterstice*, 1(1), 3-8.
- Nicole Gallant. (2010). Choix identitaires et représentations de l’identité issue de l’immigration chez la deuxième génération. *Canadian Ethnic Studies*, 40(2), 3560. <https://doi.org/10.1353/>

[ces.2010.0019](#)

Gaudet, É. (2015). *Relations interculturelles : comprendre pour mieux agir* (3e éd.). MODULO.

Gratton, D. (2014). Le destin d'une terminologie : de l'interculturel à l'interculturalisme. Dans L. Emongo et B. White (dirs.), *L'interculturel au Québec* (p. 173-190). Presses de l'Université de Montréal

Foray, C. K. (2022). Quelle place pour le discours critique de la race dans le travail social anti-raciste et décolonial ? *Intervention*, 155, 123. <https://doi.org/10.7202/1089310ar>

Holliday A., Hype, M., et Kullman, J. (2010). *Intercultural Communication. An advanced book for students*. Sage.

IIM— Institut interculturel de Montréal (2023). *Historique*. <https://iimarchives.org/fr/historique/>

Jacob, A. (1985). Services sociaux et communautés ethniques au Québec. *Revue canadienne de service social*, 3(1), 83-89.

Jacob, A. (1992). Services sociaux et groupes ethnoculturels : le débat et les pratiques au Québec. *Relations interethniques et pratiques sociales*, 5(2), 37-51. <https://doi.org/10.7202/301174ar>

Jetté, C. (2008). *Les organismes communautaires et la transformation de l'État-providence : trois décennies de coconstruction des politiques publiques dans le domaine de la santé et des services sociaux*. Presses de l'Université du Québec.

Juteau, D. (2015). *L'ethnicité et ses frontières* (2e éd.). Les Presses de l'Université de Montréal.

Labelle, M. (2008). Les intellectuels québécois face au multiculturalisme : Hétérogénéité des approches et des projets politiques. *Études ethniques au Canada*, 40(1), 3356.

Labelle, M. (2015). Multiculturalisme, interculturalisme, antiracisme : Le traitement de l'altérité. *Revue européenne des migrations internationales*, 31(2), 2. <https://doi.org/10.4000/remi.7255>

Lamoureux, H. (2003). *Éthique, travail social et action communautaire*. Presses de l'Université du Québec.

Lamy, G. et Mathieu, F. (2020). Les quatre temps de l'interculturalisme au Québec. *Revue canadienne de science politique*, 53(1), 777-799. <https://doi.org/10.1017/S0008423920001080>

Laxer, E. (2020). Civic Integration in a Multi-National Context : Examining Québec's "Values Test" for New Immigrants. *Revue Européenne Des Migrations Internationales*, 36(4), 119134. <https://doi-org.biblioproxy.uqtr.ca/10.4000/remi.17293>

Legault, G. (1991). Formation à une pratique interculturelle. *Revue canadienne de service social*, 8(2), 153-167.

Legault, G. (2000). *L'intervention interculturelle* (1e éd). Gaétan Morin.

Legault, G. et Lafrenière, M. (1992). Situations d'incompréhensions interculturelles dans les

- services sociaux : problématique. *Communautés culturelles et santé mentale*, 17(2), 113-131. <https://doi.org/10.7202/502073ar>
- Martin, J. N., et T. K. Nakayama. (2013). Intercultural communication and dialectics revisited. Dans T. K. Nakayama et R. Halualani (dirs.), *The Handbook of Critical Intercultural Communication* (p. 59-83). Wiley-Blackwell.
- Montgomery, C. et Agbobli, C. (2017) Mobilité internationale et intervention interculturelle : conceptualisations et approches. Dans C. Montgomery et C. Bourassa-Dansereau (dirs.), *Mobilité internationale et intervention interculturelle. Théories, expériences et pratiques* (p. 9-30). Presses de l'Université du Québec.
- Narcy-Combes, M.-F. (2009). Développer la compétence interculturelle : un défi identitaire. *Cahiers de l'APLIUT*, 28(1), 93-104. <https://doi.org/10.4000/apliut.1239>
- Navert, V. (2018). *Le développement d'une pratique interculturelle : sept récits de pratique professionnelle d'enseignants d'une école secondaire marquée par la diversité culturelle à Montréal* [mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/11688/1/M15593.pdf>
- Pierre, A. (2019). Lutte antiraciste et mouvement communautaire. Dans A. Zaazaa, C. Nadeau, & S. Adjoké (Éds.), *11 brefs essais contre le racisme pour une lutte systémique* (p. 91-108). Somme toute. <http://banq.pretnumerique.ca/accueil/isbn/9782897940812>
- Potvin, M., Borri-Anadon, C., Larochelle-Audet, J. Armand, F., Beck, I.-A. Cividini, M., De Koninck, Z. Lefrançois, D., Levasseur, V., Low, B. Steinbach, M. et Chastenay, M.-H. (2015). *Rapport sur la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les orientations et compétences professionnelles en formation à l'enseignement*. Groupe de travail interuniversitaire sur les compétences interculturelles et inclusives en éducation. <https://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs2482627>
- Pouliot, S., Gagnon, S. et Pelchat, Y. (2015). *La formation interculturelle dans le réseau québécois de la santé et des services sociaux. Constats et pistes d'action*. Institut national de santé publique du Québec. https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/2076_formation_interculturelle_reseau_sante.pdf
- Rachédi, L. et Taïbi, B. (2019). *L'intervention interculturelle* (3e éd.). Chenelière éducation
- Retschitzki, J. et Bossel-Lagos, D. (1989). *La recherche interculturelle* (tome 2). L'Harmattan.
- Rhéaume, J. (2017). L'ethnicité, l'intervention et l'interculturalité. *L'interculturel dans la Cité : actes à poser en contexte pluriethnique*, 7(1), 77-87. <https://doi.org/10.7202/1040613ar>
- Rocher, F. et B. White (2014). L'interculturalisme québécois dans le contexte du multiculturalisme canadien. *Études IRPP*, 49(1).
- Rocher, F., Labelle, M., Field, A.-M., & Icart, J.-C. (2007). *Le concept d'interculturalisme en contexte québécois. Généalogie d'un néologisme*. [Rapport présenté à la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles (CCPARDC)].

Centre de recherche sur l'immigration, l'ethnicité et la citoyenneté.

Salée, D. (2010). Penser l'aménagement de la diversité ethnoculturelle au Québec. *Politique et Sociétés*, 29(1), 145-180. <https://doi-org/10.7202/039959ar>

Segura, E. (2011). L'interculturalisme québécois, alternative au multiculturalisme canadien? Voie québécoise ou voix québécoise. *Humanisme et Entreprise*, 305, 81-88. <https://doi.org/10.3917/hume.305.0081>

Toussaint, P. et Fortier, G. (2010). La compétence interculturelle : une nécessité incontournable dans la formation initiale et continue des enseignants. Dans P. Toussaint (dir.), *La diversité ethnoculturelle en éducation : Enjeux et défis pour l'école québécoise* (p. 143-164). Presses de l'Université du Québec

Vatz Laaroussi, M. (2007). La recherche qualitative interculturelle : une recherche engagée? *Recherche qualitative*, 4(1), 2-13.

White, B. (2017). Pensée pluraliste dans la cité : l'action interculturelle à Montréal. *Anthropologie et Sociétés*, 41(3), 29-57. <https://doi.org/10.7202/1043041ar>

Williams, D. (1998). *Les Noirs à Montréal, 1628-1986 : Essai de démographie urbaine*. VLB Éditeur.