

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/342215805>

Retschitzki, J., Bossel-Lagos, M., & Dasen, P. R. (Eds.). (1989). La recherche interculturelle. Acte....

Book · June 2020

CITATIONS

0

READS

78

3 authors, including:



Jean Retschitzki

Université de Fribourg

17 PUBLICATIONS 194 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Pierre R. Dasen

University of Geneva

248 PUBLICATIONS 3,819 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Intercultural education [View project](#)



Cross-cultural developmental psychology [View project](#)

LA
RECHERCHE INTERCULTURELLE
Tome I

Collection *Espaces interculturels*

Déjà paru :

Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel, sous la direction de Carmel Camilleri et Margalit Cohen-Emerique, 400 pages.

Actes du deuxième colloque de l'ARIC

Textes réunis par

J. Retschitzki, M. Bossel-Lagos, P. Dasen

LA
RECHERCHE INTERCULTURELLE

Tome I

Editions L'Harmattan
5-7, rue de l'Ecole-Polytechnique
75005 Paris

© *L'Harmattan*, 1989
ISBN :2-7384-0345-X

Préface

par **J. Retschitzki, M. Bossel-Lagos et P. Dasen**

L'un des phénomènes les plus marquants du XX^e siècle aura sans doute été l'abolition des distances entre les différentes régions de la planète, sous la double influence du développement des moyens de transport de plus en plus performants et de l'explosion des techniques de communication.

Sur le plan des relations humaines, les évolutions sont moins rapides, et ce qui frappe avant tout, c'est la persistance de conflits entre États, ainsi que les tensions entre les différentes communautés dans de nombreux pays ou les crispations nées du contact entre des populations d'origines ethniques diverses. La résurgence du nationalisme, la xénophobie, les manifestations d'hostilité à l'égard des immigrés, les difficultés d'intégration de requérants d'asile dont le nombre est pourtant loin de justifier les inquiétudes que l'on constate, sont autant de signes qui montrent qu'il ne suffit pas d'abolir les distances pour faciliter la compréhension entre les peuples ou apaiser les relations entre groupes ethniques.

Nous sommes convaincus de l'importance que peut avoir la recherche scientifique pour tenter d'améliorer la situation relative à ces divers problèmes de société. Les sciences humaines devraient être à même de contribuer à mieux faire comprendre ces phénomènes, quand bien même les études sérieuses à ce sujet sont délicates et n'ont été entreprises que récemment.

Ces questions d'une brûlante actualité sont étudiées

dans divers pays par des chercheurs des différentes disciplines scientifiques. En effet ces problèmes ne relèvent que rarement d'une seule spécialité, débordent largement du cadre fixé par les subdivisions artificielles des facultés traditionnelles et nécessitent la collaboration d'anthropologues, d'ethnologues, de linguistes, de psychologues, de pédagogues, de sociologues, etc. Les préoccupations des chercheurs varient avec un accent mis soit sur les aspects fondamentaux permettant d'espérer une meilleure compréhension des difficultés observées, soit sur les aspects plus pratiques tels qu'ils sont vécus au jour le jour par les intéressés.

Le Colloque qui s'est tenu à Fribourg (Suisse) du 7 au 9 octobre 1987 a permis de faire un bilan des travaux effectués dans le domaine de la *recherche interculturelle* par les membres de l'Association pour la Recherche interculturelle (ARIC).

La fondation de l'ARIC a été décidée en novembre 1984 par un groupe de chercheurs qui savaient combien la recherche interculturelle était en train de connaître un développement rapide dans le monde francophone, mais de façon un peu désordonnée, sans liens institutionnels entre les chercheurs, sans moyen de communication spécifique ; ils ressentaient fortement le besoin d'un forum où échanger leurs expériences, méthodes et idées. La préparation de statuts et la mise en place du secrétariat à l'Institut de Psychologie de l'Université de Fribourg ayant pris quelques mois, les premiers membres ont été recrutés en juin 1985.

L'Association pour la Recherche interculturelle (ARIC) est une association internationale et interdisciplinaire, à but non lucratif, dont la langue de travail est le français, et qui se donne, selon ses statuts, les objectifs suivants :

- encourager la recherche interculturelle,
 - faciliter l'échange d'informations entre ses membres,
 - publier un bulletin de liaison,
 - organiser des réunions scientifiques,
 - promouvoir la collaboration interdisciplinaire entre ses membres,
 - promouvoir la collaboration entre les chercheurs, les praticiens, les administrateurs et les autorités politiques concernés par les questions interculturelles, et favoriser ainsi l'articulation entre la théorie et la pratique.
- Durant les trois ans qui ont séparé la fondation de

l'ARIC du colloque dont ces ouvrages sont le reflet, l'ARIC a connu une croissance importante puisqu'elle regroupe plus de 300 membres résidant dans 30 pays. L'ARIC édite un bulletin qui paraît trois fois par année, et qui fournit de multiples informations sur les publications récentes, les réunions et conférences, et se veut une plateforme informelle d'échange d'opinions entre collègues. Un premier colloque s'est tenu en mars 1986, sur un thème particulier, celui des « Socialisations ». La collection « Espaces interculturels », dont le présent ouvrage fait partie, a été lancée, et la création d'une revue scientifique est en discussion. Un Répertoire des membres de l'ARIC a été constitué, qui donne des informations détaillées sur les centres d'intérêts, les compétences, les publications principales des membres.

Si l'ARIC encourage la recherche interculturelle, ce n'est pas par des subsides ou des bourses dont elle n'a, du moins pour le moment, pas les moyens, mais en œuvrant pour l'échange d'informations, échange qui traverse souvent les barrières linguistiques. L'ARIC a réussi à devenir un carrefour d'échange qui vise à enrichir la pratique par la recherche, et réciproquement, ainsi qu'à établir des ponts entre les diverses disciplines des sciences humaines qui s'occupent d'approches interculturelles.

Le II^e Colloque de l'ARIC, réuni à Fribourg en octobre 1987, et dont voici les Actes, était une manifestation de ce carrefour lui-même interculturel et interdisciplinaire, de par la diversité des nationalités des participants et de leurs orientations disciplinaires. Cette richesse des rencontres entre chercheurs et praticiens, et entre personnes d'origines et d'orientations très diverses, est fidèlement reflétée dans ces Actes ; ce type de rencontre n'est pas exempt de difficultés de communication. L'important nous semble néanmoins être qu'un lieu de discussion existe, que chacun ne reste pas enfermé dans la spécialité qui définit ses compétences, mais qu'un échange soit au moins amorcé.

L'unité du colloque et de ces volumes se fait par la centration sur la *recherche* interculturelle, mais sans limitation à un thème particulier. Cela devait permettre à tous les membres de l'ARIC, quelles que soient leurs orientations disciplinaires, de s'exprimer et d'y retrouver leur intérêt. Ce colloque voulait ainsi favoriser les échanges interdisciplinaires. Dès l'appel de communications, l'accent a

été mis sur la présentation de résultats empiriques, sans négliger l'insertion de ces résultats dans leur contexte théorique, ni les liens avec la pratique. Le comité de programme tenait à respecter la spécificité des méthodes de recherche selon les disciplines, respect que l'on retrouve dans notre façon d'éditer les textes de ce volume ; la « recherche empirique » y reçoit donc une définition très polysémique.

Les communications au colloque se sont faites dans le cadre de symposia structurés autour d'un thème, de communications libres, de communications affichées, de tables rondes ou même de projections de films vidéo. En dépit de ces différences, nous avons demandé à chacun de préparer pour les Actes un texte d'une dizaine de pages ; ceux-ci ont été choisis, revus et édités, dans un souci de cohérence qui fait souvent défaut dans ce genre d'ouvrage collectif. Par ailleurs, du fait que quelques participants au colloque ont choisi de ne pas soumettre un texte pour la publication, ces Actes ne reflètent donc pas directement le déroulement du Colloque, mais ont leur structure propre.

Cette structure suit la logique de la définition même de la recherche interculturelle qui a été adoptée à différentes reprises par l'ARIC, sur la base d'un texte de l'UNESCO (1984, p. 3) qui présente des institutions actives dans les études interculturelles, du point de vue académique, comme celles impliquées « soit dans la comparaison entre différentes cultures (l'étude comparative de phénomènes culturels), soit dans l'interaction entre les cultures (étude sur les processus d'interaction entre individus ou groupes relevant de différents enracinements culturels) ».

Ainsi, et pour choisir en premier lieu le domaine dans lequel la plus grande partie des membres de l'ARIC sont actifs, la première partie de l'ouvrage porte sur l'interaction entre groupes ou individus de cultures différentes. Les deux premiers chapitres portent successivement sur les processus d'identification culturelle, et les processus qui interviennent dans l'acculturation et dans le changement social ; en cela, les thèmes traités rejoignent, tout en apportant des éléments nouveaux, une grande partie des présentations faites au premier colloque de l'ARIC qui liaient le concept de socialisation à l'identité culturelle. Le numéro spécial de la revue *Les Amis de Sèvres* (1987, n° 125) qui comprend un choix de communications principales a d'ail-

leurs pris comme titre « Construction et dynamique de l'identité culturelle ».

Dans cette première partie, le troisième chapitre reflète un symposium qui présente une unité à la fois par rapport à une population minoritaire particulière, les Tsiganes, et de par l'origine des contributions : l'équipe de l'ERESI à l'université de Toulouse.

Les trois chapitres suivants, qui forment une deuxième partie de l'ouvrage, correspondent davantage à l'autre définition des recherches interculturelles, celle faisant appel à la méthode comparative. Là encore, les chapitres 4 et 5 regroupent des textes qui ont été présentés sous diverses formes à des moments différents du colloque, alors que le chapitre 6 donne le reflet d'un symposium unique, auquel nous avons rattaché une contribution qui aurait pu y figurer selon son contenu si elle n'avait pas été présentée dans le cadre d'un symposium exposant les travaux de membres de l'IACCP, l'International Association for Cross-Cultural Psychology. Nous tenons à relever l'effort qu'ont fait nos collègues anglophones pour écrire et présenter leurs textes en français. Qu'ils en soient remerciés. Les contributions de collègues dont la première langue n'est pas le français (et ils sont nombreux), reflète une des caractéristiques de l'ARIC, dont la langue de travail est le français, mais qui cherche à favoriser l'échange d'informations entre chercheurs de langues maternelles différentes.

Le chapitre 7 est consacré aux travaux portant sur les aspects littéraires et artistiques. Si, du point de vue numérique, les collègues qui représentent ces disciplines sont encore peu nombreux au sein de l'Association par rapport à ceux qui se réclament de l'anthropologie, de l'éducation, de la psychologie et de la sociologie, leur contribution apporte la diversité qui fait souvent défaut à notre époque de spécialisation et d'homogénéisation. La recherche interculturelle ne saurait sans dommage faire l'impasse sur les aspects culturels, au sens strict de ce terme.

Les applications de la recherche interculturelle n'ont pas été négligées et forment le chapitre 8. Il illustre le fait que l'ARIC a également inscrit dans sa charte le but de favoriser les liens entre la recherche et la pratique. Il nous a semblé logique de ne présenter les perspectives d'applications qu'à la suite des travaux fondamentaux, illustrant ainsi qu'il faut avoir commencé par faire de la recherche

avant de pouvoir l'utiliser. Or il s'agit justement là d'une préoccupation de beaucoup de membres de l'ARIC, qui aimeraient voir la pratique interculturelle s'appuyer davantage sur des bases théoriques et empiriques solides, fournies par la recherche scientifique.

Enfin un dernier chapitre est consacré aux synthèses des symposia telles qu'elles ont été présentées durant la dernière séance du colloque. Leur diversité et leur relative hétérogénéité proviennent en grande partie du caractère interdisciplinaire des participants et démontrent clairement la nécessité de poursuivre le dialogue en vue de mieux communiquer et de trouver un langage commun.

Ces volumes permettront, nous l'espérons, de poser quelques jalons sur cette voie. Ils démontrent la vitalité et la diversité de la *recherche* interculturelle dans l'espace francophone, un domaine de recherche qui est appelé à se développer encore bien davantage au fur et à mesure des contacts accrus entre individus et groupes de cultures différentes.

L'édition de ces Actes, et l'organisation du colloque dont ils sont le reflet, n'auraient pas été possibles sans la collaboration de nombreuses personnes et institutions. Nous tenons à remercier tout particulièrement le Comité de programme, formé de M. Bossel-Lagos, C. Camilleri, P. Dasen, M. Mauviel et A. Moatassime, et le Comité d'organisation du colloque, composé de M. Bossel-Lagos, M.-C. Daul et C. Schroeter sous la présidence de J. Retschitzki. Le soutien financier du Rectorat de l'université de Fribourg et du Conseil de l'université de Fribourg a contribué à la fois au colloque et à cette publication ; le colloque a bénéficié par ailleurs de subsides de l'Institut de Psychologie de cette université et de la Société suisse de Psychologie. Les contributions de la Société suisse de Recherche en Education et la Direction (helvétique) de la Coopération au Développement et de l'Aide humanitaire ont permis la participation de certains collègues, en particulier des ressortissants des pays du tiers-monde. Marie-Claire Daul, qui assure le secrétariat de l'ARIC, a concrétisé l'essentiel de l'organisation et a dactylographié une partie importante du manuscrit. Marie-France Vouilloz a bien voulu relire les textes et les références de façon très minutieuse. A toutes ces personnes ainsi qu'aux autres que nous ne pouvons toutes nommer, nous adressons nos sincères remerciements.

I

PROCESSUS D'IDENTIFICATION CULTURELLE

La gestation de l'identité en situation d'hétérogénéité culturelle

Carmel Camilleri

On peut considérer l'individu en état de conflit culturel dû à l'affrontement de modèles exogènes comme réalisant une situation où les protagonistes, porteurs de codes différents, se trouvent réunis dans le même sujet. Cela entraîne habituellement des conséquences sur les opérations par lesquelles il s'attribue une identité. Comment les choses se passent-elles ? La majeure partie de nos observations, dans nos propres recherches et nombre de celles menées sous notre direction, ont porté sur ce problème en milieux maghrébins d'origine et d'émigration en France. Mais nous sommes persuadé que nos résultats sont largement généralisables aux sujets issus de cultures dites traditionnelles et qui se trouvent confrontés à celles actuellement proposées dans les sociétés occidentales industrialisées.

Les techniques d'investigation, pour nous comme pour les chercheurs que nous avons orientés (dont nous rapportons quelques références de leurs thèses de doctorat en bibliographie), ont été variées. Voici les plus usitées :

— L'observation, chaque fois que possible, tous les chercheurs ayant travaillé sur le terrain. Dans certains cas, elle a été renforcée par la réalisation de films ;

— Le questionnaire sur des populations étendues. On a exploité, en particulier, les contradictions apparues dans

la production verbale. De façon assez systématique, pour mieux interpréter les résultats du questionnaire et en corriger les insuffisances et défauts, on a pratiqué l'entretien semi-directif sur des échantillons représentatifs prélevés sur les populations ayant déjà répondu à ce questionnaire : on a essayé ainsi de cumuler les avantages des investigations extensives et intensives, et de corriger l'un par l'autre.

— Pour enquêter sur des groupes déroutés par la procédure du questionnaire, qui est nettement liée à une culture et des habitudes occidentales, une technique a toujours donné de très bons résultats : l'utilisation de ce que nous avons appelé des « historiettes », c'est-à-dire de petits textes mettant en scène, sur un point conflictuel, deux personnages s'appuyant sur des modèles culturels opposés, le sujet de l'enquête étant invité à donner son avis sur la manière de trancher la question. On peut ainsi faire une exploration systématique des problèmes visés par la recherche, sur un matériel standardisé. Ainsi confrontés à des situations vivantes, souvent réelles, exprimées dans un langage conversationnel adapté à leur milieu, les sujets s'impliquent fortement et répondent avec beaucoup de naturel.

— Des techniques semi-projectives : reprise de tests classiques plus ou moins transformés ; confection, après pré-test, de planches de genre TAT, mais relatives à l'objet de l'enquête, ou, dans le même esprit, de dessins du genre de ceux produits dans le Test de Rosenzweig.

D'après les résultats, une première dimension d'analyse nous est apparue centrale. Il y a équilibre du sujet quand les valeurs auxquelles il s'identifie, par lesquelles il signifie son être (« pôle ontologique ») et, d'autre part, celles qui facilitent son adaptation à l'environnement, sont au moins homologues, relevant du même modèle de cohérence (« pôle pragmatique »). Une culture permet normalement cet équilibre. Mais, actuellement, les sujets soumis à nos enquêtes ont affaire à un environnement où les représentations et valeurs assurant la fonction pragmatique relèvent largement du code « moderniste », donc différent de celles, traditionnelles, qui au départ satisfaisaient majoritairement pour eux à la fonction ontologique. Une contradiction objective apparaît de ce fait, entretenant la possibilité du conflit intra-subjectif. Nos observations ont porté sur les modalités de ce conflit, mais aussi sur les manières d'y réagir. Nombre de conduites nous sont apparues

orientées dans un certain sens : manier la contradiction objective de façon à éviter le conflit intra-subjectif, la rupture de l'unité identitaire. C'est de ce groupe d'opérations dont nous parlerons ici.

I. — Les inducteurs de l'opération identitaire

Il est utile, au préalable, de caractériser les deux grands types d'inducteurs de l'édification identitaire :

A. D'une part le sujet s'avère plus ou moins sensible à des considérations extrinsèques aux codes culturels, indépendantes de l'attraction ou de la répulsion pour les représentations et valeurs que ceux-ci véhiculent. Entre autres choses, adhérer à un code c'est engager un processus d'affiliation au groupe qui se définit par lui. Mais, inversement, le désir de s'affilier ou non à tel groupe peut être directement commandé par diverses motivations (par exemple un calcul d'intérêts) et induire secondairement l'adhésion à son code ou à son rejet, comme nous l'avons observé chez de jeunes immigrés (1979 et 1980). Parmi ces motivations, compte beaucoup la sensibilité à l'accueil du groupe de résidence. Mais plus encore, peut-être, la crainte de paraître trahir sa communauté est spécialement à prendre en considération.

Ainsi apparaît l'importance, pour la construction identitaire, de l'état des relations entre les groupes caractérisés par les systèmes socio-culturels hétérogènes. Actuellement, la relation asymétrique de type « Nord-Sud » entre les sociétés occidentales et celles du tiers-monde, productrice d'un stock d'images négatives plus ou moins réciproques, entraîne, comme nous avons pu le montrer chez des étudiants étrangers en France (C. Camilleri, 1984), la prolifération d'identités que nous avons qualifiées de « réactionnelles » ou « polémiques ». Nombre d'entre eux choisissent de demeurer dans le modèle d'origine, non par considération de son contenu ou de celui de la société de résidence, mais parce qu'ils se perçoivent comme « refusés » par celle-ci : l'identité « est une réaction, nous dit une Algérienne... On nous fait sentir qu'on est différent » ; ou encore : « Dans la mesure où je suis l'étranger, je le serai toujours. Je suis donc obligé de rester Algérien puisque

je ne suis pas accepté par les autres. » Nombreux sont aussi ceux qui font le même choix par protestation, pour signifier une attitude négative à l'égard du groupe étranger. Dans ce cas la crispation sur sa culture d'origine, à connotation fortement symbolique, n'est pas rare.

Cette indépendance entre la référence au groupe porteur de la culture et l'attitude envers les caractéristiques propres de celle-ci peut amener à cette conduite paradoxale que nous avons appelée « identité de principe » ou « volontariste » (1980), qui traduit une dissociation accusée entre les deux : des jeunes immigrés, nous l'avons constaté, continuaient à revendiquer leur affiliation au groupe des Maghrébins dont ils rejetaient la quasi-totalité des valeurs traditionnelles, tout en adoptant la culture des Français dont ils refusaient l'affiliation à leur communauté. Nous n'avons pas essayé, pour notre part, de mesurer l'incidence d'un tel « passage à la limite » sur la relation de l'immigré avec lui-même et avec l'entourage. Mais le symbolisme, autre fonction identitaire amenant le sujet à délivrer un message pour fixer la signification qu'il veut se donner et qu'il réclame à autrui (du moins l'autrui qui lui importe), nous semble spécialement évident dans de telles opérations. Il y aurait à étudier les effets des « paradoxes du symbolisme identitaire » sur l'équilibre psychique, en situation d'hétérogénéité culturelle.

B. L'autre grand inducteur du sens de l'opération identitaire est constitué par les réactions aux caractéristiques intrinsèques des ensembles socioculturels auxquels les sujets ont affaire. Parmi celles-ci nous ferons encore une distinction :

1. Il y a d'abord la structure ou la « forme » des codes concernés. A titre tendanciel, ceux-ci, dans les sociétés traditionnelles, sont univoques, fortement systématisés et cohérents, saturés en prescriptivité (leurs prescriptions tendant à concerner toutes les situations de l'existence), « pointillistes » (ces prescriptions visent le détail de chaque situation), fondant leurs obligations dans des normes transcendantes (groupales et habituellement religieuses). Dans les sociétés industrielles occidentales, les codes deviennent équivoques ou « flous » beaucoup moins cohérents et prescriptifs, se référant à des classes de situations et laissant nombre de détails à l'initiative individuelle, fondant leurs pro-

positions dans des formations non transcendantes, soumises à la concurrence idéologique et à la contestation.

Pour des sujets provenant des groupes traditionnels, surtout s'ils viennent directement du monde rural, on conçoit que le passage n'ait rien d'aisé. Des formes spécifiques de ce désarroi, dont on peut supposer qu'il entraîne des réactions de retrait, la littérature spécialisée semble n'avoir retenu qu'un aspect jusqu'ici : les difficultés éprouvées par le sujet que cette nouvelle situation met en demeure de se poser en individu introduit, là où il avait coutume de se laisser guider par des déterminations extérieures.

2. Les réactions aux caractéristiques des codes peuvent être dues aux représentations et valeurs qu'ils proposent. Dans le cas qui nous occupe, il s'agira plus particulièrement de celles provoquées par la « distance » entre les contenus du système d'origine et du nouvel ensemble lié à la « modernité ».

C'est à cet aspect que se consacrent habituellement les études traitant des troubles psychiques liés au changement culturel et c'est sur lui que nous allons nous appesantir. Nous nous proposons de présenter, encore une fois à partir des Maghrébins mais avec des possibilités raisonnables d'extrapolation, un essai de typologie sur les manières de gérer la disparité culturelle de façon à éviter plus ou moins la crise.

II. — La gestion de la disparité entre les contenus des codes culturels

Dans tous les types de parades qui vont suivre, il nous paraît possible d'identifier un élément commun : le sujet essaie d'établir une cohérence subjective (au niveau de son vécu, de la perception) dont l'effet est d'occulter la contradiction objective.

Cette cohérence elle-même peut être dite simple ou complexe.

Au titre de la *cohérence simple*, on peut invoquer le cas-limite mais qui se multiplie actuellement (du moins si l'on en croit les professions de foi des sujets), de l'assomption totale d'un système accompagné du rejet total de

l'autre : c'est très habituellement le système originel qui est retenu ou, du moins, publiquement revendiqué. On aura reconnu la position des « fondamentalistes », qui, si leur conduite répond à leurs discours (ce qui reste à vérifier), hypervalorisent la dimension ontologique de leur identité aux dépens de la dimension pragmatique. Ils éliminent le conflit intra-subjectif par l'évitement complet de la contradiction objective. Mais les conflits peuvent être fréquents avec l'entourage, sauf lorsqu'ils délèguent tacitement à celui-ci la mission de réaliser les adaptations pratiques à cette « modernité » avec laquelle ils refusent de se compromettre : dans ce cas, le sujet peut « s'enfermer » dans la dimension ontologique (sacralisation des valeurs identitaires) parce qu'il satisfait à la fonction pragmatique par délégation.

On parlera de *cohérence complexe* lorsque les individus n'évitent pas le problème de la contradiction et font l'effort d'élaborer, à partir d'éléments tirés de deux modèles disparates, une formation qui leur donne l'impression de la cohérence. Les produits de cet effort sont divers :

1. Comme précédemment, on s'investit dans un système et on rejette l'autre hors de son moi, mais, dans le cas présent, on consent à « jouer » plus ou moins extensivement le second (le plus souvent c'est l'ensemble moderniste) au niveau de sa conduite, pour éviter les graves désadaptations à l'environnement. On consent, en somme, à « gesticuler » les valeurs qu'on refuse. Contrairement au cas du fondamentaliste, on est en présence d'une tentative d'articulation de l'ontologique avec le pragmatique, qui est ici une forme caractérisée du compromis. Les heurts avec l'entourage sont potentiellement diminués et le conflit intérieur évité tant que l'on dispose de raisonnements permettant d'éluder la culpabilité qu'un tel arrangement peut alimenter. Précisons qu'il ne s'agit pas de la « conduite du masque » car le sujet ne cache pas sa stratégie, dont il attribue la responsabilité à « ces temps de malheur », ou autre élément extérieur.

2. On investit son moi, cette fois, dans des valeurs des deux codes, la sélection étant guidée par un principe subjectif. Celui que nous appelons « principe de maximisation des avantages » est, comme nous avons pu le constater, largement répandu. Cela peut consister à retenir dans

un code tels traits perçus comme avantageux en laissant tomber les obligations corrélatives : ainsi des Tunisiens de milieux populaires déstructurés isolaient ce qui, dans le système arabo-musulman, favorise l'homme, l'époux, le père, mais en négligeant les devoirs (B. Belkhodja, in C. Camilleri, 1973). Plus souvent, et dans tous les milieux, on peut changer de système en changeant de statut-rôle au cours de l'existence, sur les points où ce système est plus avantageux pour la tenue de ce statut-rôle : jeune homme et jeune fille seront modernistes au moment du mariage, pour choisir le conjoint, mais passeront au modèle traditionnel quand l'un sera époux ou père, l'autre deviendra belle-mère.

C'est là un cas typique de réinterprétation corruptrice des codes culturels, qui brise la logique des modèles. Cette conduite est une grosse productrice de problèmes avec l'entourage, qui y voit contradictions, oscillations, abus de confiance, mais paraît mettre à l'abri du conflit avec soi-même. On a ici affaire à une forme de cohérence induite par une sorte de « logique libidinale » (d'aucuns diront « affective ») insensible aux contradictions objectives liées aux modèles culturels. Aussi se distingue-t-elle de la « logique cognitive », qui entretient la sensibilité à la cohérence à l'intérieur de ces modèles et entre eux.

3. On investit dans des valeurs traditionnelles, mais aussi dans des valeurs modernes (promotion de la femme, libéralisme dans l'éducation, rationalisme scientifique, etc.) en affirmant que celles-ci sont présentes dans le patrimoine originel, soit dans la lettre des textes religieux fondateurs, soit dans leur esprit, et qu'il suffit de les expliciter. C'est, en somme, une conduite de la réappropriation, par laquelle l'adoption des traits nouveaux, non seulement n'implique pas qu'on sorte de l'identité originelle, mais commande qu'on s'y ressource plus profondément qu'à l'ordinaire. Elle est habituellement à l'origine de cette floraison de lectures réinterprétatives des textes fondateurs actuellement observée dans le monde musulman.

Ici encore il y a mise à l'abri du conflit avec soi-même par mouvement subjectif qui convertit le nouveau en ancien, généralement sans toucher à l'économie objective des ensembles culturels.

4. Une parade typique aboutit à obtenir la cohérence

subjective en manipulant la liaison entre les valeurs, qu'elles soient originelles ou modernes, et leur mise en application pratique. Ainsi avons-nous rencontré des cas d'adhésion massive, de la part de jeunes femmes tunisiennes, à l'excellence de l'allaitement de l'enfant au sein, accompagnée d'une conduite tout aussi massive, chez les mêmes jeunes femmes, d'allaitement artificiel, toujours justifiée par des raisons conjoncturelles (C. Camilleri, 1965). En ce qui concerne les nouvelles représentations, nombreux sont les hommes qui admettent l'égalité des sexes (en particulier avec l'élévation du niveau d'instruction), mais qui estiment, dans la vie de tous les jours, qu'elle n'est pas possible au Maghreb pour diverses raisons : les femmes ne seraient pas assez instruites, en mesure de s'assumer, etc.

Dans tous ces cas la valeur est admise à titre de principe, mais non concrétisée dans la pratique grâce à une justification qui paraît logique : c'est pourquoi nous parlons d'une intervention sur la liaison qui fait passer de la représentation à sa réalisation. D'autre part, on constate une production de raisonnements qui atteste le souci de désamorcer logiquement la contradiction objective, donc la sensibilité, cette fois, à la logique cognitive, et pas seulement aux besoins subjectifs.

Une conduite apparentée, qui nous a paru privilégiée chez les jeunes, spécialement les jeunes immigrés, relève de la même stratégie. Il s'agit de ce que nous appelons la mobilisation-subjectivation des valeurs (C. Camilleri, 1973, 1980) ou, plus communément, la valorisation de l'esprit aux dépens de la lettre. Elle consiste à dégager les représentations et valeurs impliquées dans les conduites traditionnelles, par exemple le respect des anciens, et simultanément à les détacher de leurs anciennes applications telles qu'elles avaient été instituées par le groupe (« mobilisation ») : ici, le « droit » des parents à régenter le mariage des enfants, leur vie de couple, l'éducation des petits enfants, voire leur orientation professionnelle, etc. A la place, le jeune se réserve d'appliquer lui-même ces valeurs, de façon plus souple et modérée : on écouterait leurs avis, on essaierait de les satisfaire le plus possible, car les anciens ont effectivement plus d'expérience et de sagesse en ces matières, ce qui aboutira le plus souvent à des compromis longuement négociés. Le changement n'est donc pas dans les représentations-valeurs du code originel, mais dans

ce fait central que l'individu remplace le groupe (ou se place face à lui) comme médiateur entre celles-ci et leur application (« subjectivation »).

A notre sens il s'agit là d'une articulation particulièrement réussie de l'ontologique et du pragmatique. Outre l'évitement du conflit intra-subjectif, potentiellement les heurts sont au moins modérés avec les autres, si du moins ces autres ne sont pas des « maximalistes », ce qui est beaucoup plus fréquent qu'on ne le pense.

5. On arrive à la parade qui consiste à tirer logiquement les conduites nouvelles des anciennes valeurs : par exemple, il faut instruire au maximum la femme pour qu'elle puisse remplir ses rôles traditionnels d'épouse et de mère ; il faut briser la coutume du couple d'habiter avec la famille précisément pour mieux sauvegarder la valeur du respect envers les proches.

Cette façon de faire obtient la cohérence subjective en désamorçant réellement la contradiction logique entre les systèmes ou, du moins, certains de leurs traits. On atteint effectivement cette synthèse convoitée de l'ancien et du nouveau, par articulation organique des valeurs : entendons par là que, pour l'observateur extérieur, il n'y a plus de distance entre la cohérence objective et celle que le sujet essaie de se fabriquer pour lui-même.

Parvenus au bout de ce mouvement, nous passons maintenant à des parades que nous jugeons les plus problématiques. Il nous paraît en effet, dans les cas qui vont suivre, que les sujets ne réussissent plus à éviter le conflit avec eux-mêmes, qu'ils s'en rendent compte et qu'ils essaient seulement de le modérer, faute d'y échapper. Il s'agirait, en somme, d'une acceptation aménagée du conflit intra-subjectif. Voici des modalités qui nous sont apparues à travers des enquêtes de psychologie sociale :

1. On vit sur des valeurs et représentations contradictoires, mais on tente de modérer le conflit que cela provoque en les pondérant différemment, c'est-à-dire en les signifiant comme d'importance différente pour soi.

Par exemple on formule des désaccords avec la famille sur nombre de points où elle tient à des positions traditionnelles, mais on y reste et on déclare qu'on y est bien parce qu'on est beaucoup plus attaché à d'autres valeurs anciennes, cultivées dans ce groupe familial : affection,

dévouement, solidarité sans faille (C. Camilleri, 1962). Ainsi on distribue les représentations concernées sur une échelle hiérarchisée du point de vue de la dimension ontologique, selon le degré d'investissement de soi dont elles sont l'objet : celles qui nous valent l'opposition avec l'entourage sont ici jugées relativement les moins importantes.

Cette démarche provoque chez le sujet des tensions internes, mais il parvient à « faire avec » dans la mesure où il accepte une identité non totalement « intégrée ». Cette formation fonctionne donc plus ou moins bien selon le degré d'exigence de l'individu quant à la systématisation de sa personnalité, autre dimension dont il convient de tenir compte.

2. On accepte des valeurs contradictoires, mais on limite diversement celles qu'on accepte le moins. Ainsi le cas est presque banal de parents traditionalistes qui sont d'accord pour les études de la jeune fille, les appréciant pour diverses raisons, ce qui les amène à tolérer diverses libertés liées à la condition de lycéenne ou d'étudiante. Mais cela pour un temps limité : après l'obtention de tel diplôme ou parce qu'on juge le moment venu de la marier, on retire la jeune fille du cycle scolaire, on lui ôte ou on modère fortement les tolérances dont elle bénéficiait ; ce qui entraîne de sévères frustrations et de forts conflits avec elle.

Ces limitations équivalent, à notre sens, à une volonté de déréaliser au maximum les valeurs et conduites qu'on accepte le moins.

3. Une autre forme de l'acceptation aménagée du conflit est l'alternance systématisée des codes, dont l'exemple-type a été fourni par N. Toulbi (1982). Il a évoqué le cas de cadres algériens vivant une sorte de « sursaturation » du code moderniste dans l'exercice de leurs fonctions professionnelles. Ils organisent périodiquement, à titre privé, des « séances » religieuses dans le cadre plus ou moins respecté de l'orthodoxie musulmane, ou bien participent à des rites de possession et autres manifestations populaires d'origine pré-islamique. D'après Toulbi, ils rechercheraient ainsi l'immersion « compensatrice » dans des activités sursaturées en représentations traditionnelles : elle leur permettrait d'absorber le malaise, la culpabilité accumulés dans

leur vie professionnelle conduite à l'intérieur d'un univers antithétique, donc de maintenir cette dernière.

Il ne reste plus qu'à évoquer le problème posé par le dernier cas : celui de l'alternance conjoncturelle des codes (ou, comme on dit souvent, des registres). C'est une observation devenue commune : une quantité d'individus, selon les sollicitations des situations dans ces mondes « culturellement morcelés » de sociétés que le sociologue marocain P. Pascon appelait « composites » (1971), passent d'un code à l'autre comme s'ils changeaient de vêtements. Il en est de même, plus encore, pour les immigrés.

Ce sont les interprétations de ce phénomène assez général qui nous paraissent problématiques.

On peut parler d'« identités syncrétiques » (nous l'avons fait nous-même), c'est-à-dire se formant et fluctuant sans principe de cohérence, au hasard des circonstances. C'est ce qui paraît à l'extérieur, mais qu'en est-il « du dedans » ?

Puisque cette façon de réagir permet l'adaptation maxima, en « collant » aux situations, on peut conclure à un opportunisme plus ou moins total, réalisant le cas symétrique et inverse de celui du « fondamentaliste » : l'individu se désinvestirait de toutes valeurs, considérant celles-ci comme de purs instruments à présenter selon les sollicitations de l'environnement. Il sacrifierait ainsi complètement la dimension ontologique, en cherchant la « fluidité identitaire » maxima, pour satisfaire entièrement à la fonction pragmatique. Voilà une hypothèse d'interprétation qui ne saurait être exclue, au moins pour un certain pourcentage de sujets. Et on pourrait avancer que le morcellement culturel des sociétés est de nature à induire un accroissement de la tendance opportuniste, voire « cynique » aux yeux des moralistes. Mais il serait évidemment excessif de postuler cette réaction pour tous ceux qui pratiquent couramment et avec facilité l'alternance des registres.

Doit-on alors parler, pour les autres, d'un morcellement aussi effectif que constant de leur identité ? Mais ces « personnalités en miettes » peuvent-elles se rencontrer hors du champ de la pathologie caractérisée ce qui nous paraît radicalement incompatible avec la généralité, la banalité de l'alternance conjoncturelle ?

Nous sommes persuadés pour notre part que, derrière ce type de réaction, on pourrait retrouver, utilisés isolé-

ment, en concurrence ou en combinaison, la plupart des mécanismes que nous avons tenté de décrire, et d'autres qui ne sont pas encore identifiés. Et nous sommes encore plus convaincu que, spécialement pour ce dernier cas mais aussi pour tous ceux présentés dans notre typologie, des investigations cliniques individuelles sont indispensables pour cerner l'exacte réalité de ces phénomènes qui, dans notre perspective de psychologie sociale, nous sont apparus au niveau collectif.

BIBLIOGRAPHIE

- CAMILLERI (C.), « Les rapports familiaux du jeune Tunisien de culture occidentale », *Enfance*, Paris, janv.-fév. 1962.
- « Les représentations éducatives dans des groupes de jeunes parents de Tunis », *Revue tunisienne des Sciences sociales*, Tunis, CERES, juin 1965, n° 3.
- *Jeunesse, famille et développement*, Paris, CNRS (Coll. CRESM), 1973.
- « Quelques facteurs psychologiques de la représentation du retour dans le pays d'origine chez les jeunes migrants maghrébins de la seconde génération », *Rapport pour la Direction de la Population et des Migrations*, Ministère du Travail, Paris, 1979.
- « Les immigrés maghrébins de la seconde génération : contribution à une étude de leurs évolutions et de leurs choix culturels », *Bulletin de Psychologie*, Paris, sept.-oct. 1980, n° 347.
- « Les étudiants étrangers et leur discours sur l'identité culturelle », *Bulletin de Psychologie*, Paris, janv.-fév. 1984, n° 364.
- COUDIN (G.), *La maladie mentale au Congo. Contribution à l'étude d'une représentation sociale en situation d'acculturation*, thèse 3^e cycle, université de Paris V, 1980.
- KACHA (N.), *Situation et aspirations de la femme dans la région d'Alger*, thèse de 3^e cycle, université de Paris V, 1979.
- MÉKIDÈCHE (N.), *La représentation de soi des jeunes en situation de conflit culturel : le cas de l'adolescente algérienne*, thèse de 3^e cycle, université de Paris V, 1981.
- PASCON (P.), « La formation de la société marocaine », *Bulletin économique et social du Maroc*, janv.-juin 1971, n° 120-121.
- TOUALBI (N.), *Acculturation, conflits de valeurs et utilisation des rites en Algérie*, thèse d'État, université de Paris V, 1982.

VAATZ-LAAROUSSI (M.), *Les pratiques et conceptions éducatives des parents maghrébins immigrés en France et leur impact sur les enfants de la seconde génération*, thèse de 3^e cycle, université de Paris V, 1985.

Connaissance d'autrui et processus d'attribution en situations interculturelles

Etude de la grille d'interprétation des dires
et des conduites chez les professionnels
de l'action psycho-sociale et éducative
Application quant à la formation à la communication
et compréhension interculturelle

Margalit Cohen-Emerique

Cette étude tente de trouver des réponses à la question : que se passe-t-il lorsque dans l'interaction entre deux sujets de cultures différentes, l'un des acteurs est amené à attribuer des traits à l'autre, à expliquer ses conduites dans un but précis de connaissance et d'évaluation pour orienter ses actions à son égard ? Plus précisément : que se passe-t-il lorsqu'un praticien de l'action sociale ou psycho-éducative, lui-même porteur d'une identité sociale et culturelle (nationale, régionale, classe sociale, professionnelle et institutionnelle) infère des causes à un discours ou à un comportement d'un client, patient, jeune... porteur d'une autre identité, dans le cadre de sa pratique professionnelle.

I. — Processus d'attribution et pratiques professionnelles

Les recherches en psychologie sociale depuis un certain

nombre d'années se sont centrées sur ce processus par lequel l'individu recherche des causes au comportement d'un autre individu, ou du sien propre. Il a été dénommé « processus d'attribution », il consiste à inférer soit une caractéristique, un trait, un sentiment, une intention sur son propre état ou celui d'autrui, soit une cause à sa propre conduite ou au comportement d'un autre individu, à partir de données diverses : un geste, une parole, un objet, une humeur et aussi des données situationnelles, de contexte.

Lorsqu'il s'agit d'attribution à autrui, ce processus concerne les phénomènes de perception de l'autre, de sa caractérisation, de l'explication de ses conduites, et de son évaluation. Bref, il est à la base de la connaissance sociale, d'où son intérêt pour la psychologie sociale et l'importance des recherches qu'il a suscitées dans cette discipline (J. Jaspers et M. Hewstone, 1984). En effet il peut être « une voix royale conduisant à une meilleure compréhension de l'établissement du fonctionnement des relations interpersonnelles et de l'articulation existant entre la structure sociale, les comportements et vécus individuels » (H. Paicheler, 1984).

Généralement ces recherches sont expérimentales ; peu d'études ont été faites sur des situations de vie réelle, alors que l'explication des conduites se situe au cœur de certaines pratiques professionnelles. Ainsi un enseignant face à un élève montrant des difficultés scolaires fera des inférences sur leurs causes : difficultés spécifiques paresse, problèmes psychologiques, milieu socio-culturel, crise familiale... afin de trouver un moyen de le faire progresser.

Chez les professionnels de l'action psycho- ou socio-éducative, le processus d'attribution est au centre de leur pratique chargée de découvrir l'origine des difficultés des personnes demandant une aide, afin de faire un pronostic et d'orienter leurs actions. Ils sont donc constamment concernés par la compréhension des personnes et l'explication de leurs conduites. A partir des dires de leur client et/ou de leurs comportements, ils chercheront à en déduire les causes pouvant expliquer l'origine des problèmes présentés et orienter leur choix quant aux modes d'aide adaptée. L'entretien joue d'ailleurs un rôle capital dans ce processus.

S'il s'agit de mobiles inconscients, faire une inférence

sur les causes des conduites devient : « faire une interprétation » dans le sens psychanalytique c'est-à-dire mettre en lumière les tendances profondes, les conflits inconscients de la personnalité. Un grand nombre de professionnels de l'aide, s'inspirant du modèle freudien, font couramment des interprétations pour éclairer la face cachée des difficultés à traiter.

L'étude de ce processus dans ce cadre professionnel est donc d'une très grande importance et elle devient indispensable lorsqu'il s'agit d'une interaction entre deux acteurs de cultures différentes où l'un des acteurs utilise son système d'attribution pour faciliter sa prévision concernant les conduites de l'autre et guider ses actes à son égard.

Il s'agit d'étudier l'influence de la culture dans le processus d'attribution à deux niveaux : celui de la culture (dans le sens large de culture et des sous-cultures) du sujet qui explique les conduites d'autrui et celui de la culture (groupe d'appartenance et codes culturels) de l'alter pris en compte par le premier pour son explication ; plus précisément cette étude se centre sur les modalités du processus d'attribution lorsqu'un professionnel français explique les conduites d'un client migrant ou minoritaire dont il connaît l'appartenance socio-culturelle et qu'il catégorise comme telle.

II. — Processus d'attribution et influences culturelles

Dans les études expérimentales sur le sujet de l'attribution, les facteurs culturels ont été peu étudiés (M.H. Bond, 1983). Comme le dit Triandis (1978), les psychologues sociaux sont aveugles ou presque à ces facteurs comme si la culture était un obstacle dans leur quête d'une humanité universelle. Toutefois Jaspers et Hewstone (1984) concluent leur panorama des orientations de la recherche sur ce vaste thème, en ces termes : « Le temps est venu de... rendre la théorie de l'attribution plus sociale en examinant en détail l'origine culturelle des explications, leur nature collective et les fonctions sociales qu'elles remplissent » (p. 329).

En effet on peut présumer du rôle important de la cul-

ture, en tout cas dans notre monde occidental¹, d'une part à travers les attentes à l'égard des comportements, attentes influencées par les normes, rôles, valeurs de la personne et de son environnement, d'autre part au niveau des processus cognitifs qui conduisent à la déduction de causes.

On pourrait résumer cette influence ainsi :

1) Des personnes de différentes cultures feront des interprétations différentes pour un même comportement (R. Albert et H.C. Triandis, 1985).

2) Ce qui est perçu comme important varie selon les sociétés (F. Ouellet, 1984) et la focalisation de l'attention sur certains aspects plus que sur d'autres, entraînera une sélection et un traitement spécifique de l'information.

3) Les processus d'attribution peuvent être à la base d'incompréhension et de mésinterprétation dans les situations interculturelles. Généralement toute interprétation a une dimension subjective et arbitraire — et en situation interculturelle elle sera renforcée par la distance et l'étrangeté qui inhibe l'empathie et l'identification importantes pour la compréhension — d'une part si elle ne prend pas en compte la situation matérielle et sociale, le contexte dans lequel se déroule la conduite interprétée, d'autre part si elle ne part pas des cadres de référence socio-culturels, autant du sujet que de l'objet de l'interprétation ; enfin le processus d'attribution sera d'autant plus aléatoire qu'il ne puise pas dans les systèmes de croyance et de représentations collectives des acteurs en présence, représentations concernant la conception de la personne, son lien avec le social, sa place dans la nature, sa relation au monde, au surnaturel, bref toutes ces représentations qui dans une société fournissent les systèmes explicatifs aux comportements, aux interactions sociales et à certains événements, en particulier aux idéologies prévalentes dans chaque société, quant aux capacités de l'homme à contrôler la nature, le cours des événements, contrôle qui peut se situer en lui-même par ses efforts et aptitudes ou à l'extérieur par la chance, le hasard, le destin... On comprend comment ce processus peut être à l'origine de distorsions, de filtres à la compréhension des situations interculturelles et

1. Car comme dit Bond (1983) on peut se demander si ce processus est aussi fréquent dans les sociétés non-occidentales.

on conçoit la nécessité de sensibiliser les professionnels à ces aspects de perception et d'explication d'autrui.

D'ailleurs les chercheurs américains l'ont perçu puisqu'ils ont développé un outil de formation : « *The Cultural General Assimilator* » dont l'objectif est d'amener les personnes à intérioriser qu'il y a plusieurs façons de se comporter et de percevoir le monde (R. Albert et H.C. Triandis, 1985). Mais avant de développer cet aspect d'application, présentons les résultats de la recherche.

III. — Méthodologie de la recherche

Elle consiste en des études de cas, telles qu'elles ont été présentées par des professionnels du champ sanitaire et social dans des « consultations-conseil » en notre présence. La situation de recherche se définissait comme une *Action Research* dans le sens lewinien : le chercheur travaille avec un groupe dans un cadre naturel avec un double objectif :

- apporter une aide aux préoccupations concrètes de ces praticiens se trouvant devant des difficultés de compréhension de situations interculturelles,
- contribuer à un savoir sur leurs interactions avec des personnes issues de cultures différentes, dans un rôle et un contexte bien précis : situation professionnelle dans son propre pays.

Seront développés ici quatre cas tels qu'ils ont été présentés en séances de « counseling » ainsi que la discussion et l'élucidation qu'ils ont suscitées dans le groupe avec notre participation, plus particulièrement pour le cas n° 1². Cette double facette de la méthode des cas permet de mettre en évidence non seulement les grilles de lecture sous-jacentes à la connaissance et à la compréhension d'un autrui différent, mais aussi la démarche intellectuelle conduisant à l'attribution de causes à ces conduites, en particulier la centration de l'attention et les modalités de traitement de l'information.

2. Les quatre études de cas sont présentées en annexe.

IV. — Analyse : les trois grilles de lecture

Ces études de cas reflètent l'utilisation chez ces professionnels de trois codes d'interprétation des conduites qui forment une structure en interdépendance et résistante aux changements.

Le premier code est constitué par les valeurs, les normes, les attitudes concernant l'éducation, le fonctionnement familial, les rôles parentaux puisés dans les modèles dominants de notre société que portent tout particulièrement certaines institutions sociales et éducatives représentées par ses agents de socialisation ou de resocialisation (cas n° 2). Ce sont là des ethnocentrismes classiques qui consistent à interpréter à partir de ses propres modèles considérés comme la norme, le bon, le bien, ce qui doit être institué. Ce code prioritaire qui ignore totalement le cadre de référence de l'autre est à l'origine de ratés dans la compréhension d'autrui et peut susciter des actions totalement inadéquates à son égard. On retrouve ce phénomène en situation non-culturelle mais moins accentué : plus on est enfermé dans son système de valeurs, de croyances et d'idées, plus son incompréhension d'autrui est chronique.

On pourrait rétorquer qu'avec un savoir sur le système de référence de l'autre, il suffirait de modifier cette grille. En fait celle-ci fait partie d'une approche plus large dans la manière d'aborder une situation interpersonnelle et d'isoler les individus du contexte. On touche là au :

Deuxième code d'interprétation qui consiste à sélectionner essentiellement les causes relatives au sujet : tendances, traits, conflits, souffrance, maladie, en se fondant sur une représentation de l'individu comme le lieu de la compréhension et de la maîtrise de ce qui se passe, comme l'élément central défini à partir de ses caractéristiques et dispositions à l'origine de ses conduites. En d'autres termes, la priorité est donnée au sujet isolé de son contexte et aux déterminants subjectifs des conduites ; les facteurs de contexte culturel, social et matériel et les données situationnelles en relation avec l'inscription sociale, politique, économique et historique de l'individu dans la société française, quoique recueillies ou repérées, jouent un rôle secondaire dans le processus d'interprétation : à la limite elles sont éliminées dans le traitement de l'information (cas n° 1, 2, 3 et 4).

On rejoint là, la notion « d'erreur fondamentale » mise en évidence par les chercheurs de l'épistémologie du sens commun (H. Paicheler, 1984), en particulier les psychologues sociaux étudient la perception et connaissance d'autrui, erreur qui consiste à éliminer les données du contexte pour privilégier dans l'explication le sujet et ses traits propres, faisant perdre ainsi des informations essentielles. Ce phénomène est dénommé « psycho-logisme » de monsieur tout le monde par les psychologues sociaux (H. Paicheler, 1984), ou « psychologisme » par les sociologues, critique que de leur côté, ces derniers adressent souvent à ces praticiens ; ils constatent chez eux, lors de séances de formation, une très grande résistance à abandonner leur grille d'analyse en terme de souffrance, maladie, déséquilibre psychique de l'individu isolé de tout contexte, pour passer à un autre système d'attribution, à un registre d'explication, celui des schémas culturels reflétés par les discours : « Tout se passe comme si on ne peut accorder un poids de légitimité au discours du patient et donc qu'on est moins intéressé à ce qu'il dit qu'à ce que la grille dont dispose le thérapeute peut faire dire à propos du patient. » (G. Servais, 1975, p. 132)

En réalité, on retrouve toujours un même fondement à ce phénomène : le modèle de personne véhiculé par la société occidentale avec son ordre normatif individualiste, sujet « indépendant et libre » (L. Dumont, 1978), entité distincte séparée des autres pouvant exercer un contrôle sur le cours des événements de sa vie, la cause de ses conduites étant perçue à l'intérieur de lui-même, reflet de sa personnalité. Cette conception de l'homme plonge ses racines dans les courants de pensées philosophique, politique et économique qui ont traversé l'occident moderne depuis la Renaissance (S. Lukes, 1973). Elle se fonde sur un idéal de maîtrise technique et de contrôle de l'homme sur la nature et sur un modèle d'adaptation de l'individu à son environnement permettant de prévoir des conduites et de les contrôler. « L'organisation des personnes, de leurs relations répond également à la nécessité de mettre de "l'ordre" dans la structure sociale, dans ses règles d'organisation et remplit donc une fonction dans la constitution et le maintien du pouvoir social. » (L. Stevens, 1973, p. 294).

Il est intéressant de constater que ces modèles émer-

gent lors d'interactions, « inter-actions » entre des personnes porteuses d'identités socio-culturelles très différentes comme si l'une, par le biais de l'action de l'autre à son égard, joue le rôle de miroir.

Ce code d'explication qui élimine les données du contexte est donc le reflet d'une pensée sociale ayant pour fonction de contrôler, produire et reproduire les modèles normatifs et les idéaux prévalant dans notre société. Il est toutefois renforcé dans cette catégorie professionnelle par les références et l'utilisation des théories scientifiques de la personnalité. Cette notion qui implique l'unité intégrative de l'homme, reflet de l'ensemble de ses caractéristiques différentielles et de ses modalités propres de comportements, délimite ce qui est jugé important et donne des orientations quant au traitement de l'information.

A travers ce concept, les deux premiers codes d'interprétation se renforcent mutuellement et créent une structure cognitive et évaluative particulièrement stable et résistante aux changements : les théories de la personnalité donne la légitimité scientifique aux explications ethnocentriques des situations et des conduites, tandis que les idéologies interviennent déjà au niveau du recueil des données, de leur sélection et de leur organisation avant même le stade de l'attribution. Le résultat est double : distorsion dans la perception d'autrui et explication légitimant cette distorsion, qui enferme autant le sujet de l'interprétation que son objet.

Il y aura d'ailleurs autant de pièges à appliquer automatiquement à un schéma d'analyse fondé uniquement sur les normes et valeurs de la culture d'origine, sans prendre en compte qu'il s'agit d'un individu donné avec une subjectivité propre, dans une histoire de vie spécifique et pouvant avoir plusieurs groupes d'appartenance et de référence. Cette dernière caractéristique concerne plus particulièrement les personnes qui ont construit leur identité en situation de contact culturel : les minorités, les migrants et leurs enfants ; nous touchons là au :

Troisième code d'interprétation qui utilise les normes et valeurs du groupe social et culturel d'origine (exemple 1). Dans ce cas, on catégorise bien l'individu dans un groupe culturel différent et on applique ensuite une grille d'analyse qui sera plus liée à son appartenance catégorielle qu'à sa différenciation personnelle.

C'est l'attribution en fonction de la catégorisation sociale, ici l'origine ethnique. Comme le dit Deschamps (1977) les catégories sont comme les hypothèses sur la nature de la réalité avec laquelle nous sommes confrontés. Une fois qu'une décision de nature catégorielle est prise³, l'information ultérieure est déformée pour entrer dans la catégorie et on pourra confirmer les hypothèses aussi longtemps que cette information n'est pas trop en contradiction avec les caractéristiques l'exemple typiques à cette catégorie.

Ainsi les attributions à autrui se feront en fonction d'un savoir et/ou de la représentation qu'on a des caractéristiques de son groupe d'appartenance, ses actes seront expliqués par des traits collectifs qui deviennent des clichés, voire des stéréotypes, si deux facteurs ne sont pas pris en considération dans l'analyse du cas : d'une part l'individu qui, tout en ayant intériorisé de façon spécifique les valeurs de son groupe d'appartenance et l'ensemble des représentations collectives relatives à sa place dans la famille, le groupe, la nature et l'univers, réagit de façon avec son vécu propre à ses problèmes existentiels ; et d'autre part son processus d'acculturation au sein d'une ethnie minoritaire, au contact de la société d'accueil. La construction identitaire en situation hétéroculturelle est un processus complexe influencé par de multiples facteurs avec des variations individuelles importantes (C. Camilleri, 1987).

Bien que cette troisième grille de lecture prenne en compte la culture d'origine, l'individu est enfermé dans une appartenance catégorielle par une explication de ses conduites uniquement ethnologique qui élimine autant l'influence des contacts avec la société d'accueil, que l'aspect individuel de la construction identitaire, et sa subjectivité propre. Tout se passe comme si le sujet est directement induit par les normes sociales et agit automatiquement sans sa subjectivité.

Ces trois grilles de décodage du discours et des conduites, si elles ne sont pas relativisées, seront à l'origine de deux effets pervers sur la communication et compréhension interculturelle.

3. Il reste que certaines dimensions sont plus prégnantes que d'autres pour la catégorisation comme l'origine ethnique, en particulier lorsque les professionnels ont été sensibilisés aux spécificités culturelles.

V. — Les deux effets pervers de la grille d'interprétation et des conduites

Ce danger existe dans toute interaction mais il est particulièrement gonflé en situation interculturelle. En effet :

1) Comme nous venons de le voir, en interprétant on classe, on catégorise presque immédiatement en fonction de son présupposé, éliminant ainsi le recueil d'autres données qui ne rentrent pas dans l'élaboration de son système explicatif, excluant automatiquement la possibilité de poser d'autres hypothèses explicatives. Comme dans les études de cas présentées, il y a eu sélection de l'écoute et de l'observation autour de la recherche de traits liés au sujet ou à ses tendances inconscientes éliminant entre autres les facteurs de situations particulières, à l'origine de problématiques spécifiques : regroupement familial, séjours prolongés de nouveau-nés dans les hôpitaux ou pouponnières. De plus en se référant au sens latent des conduites, en interprétant on n'entend plus le message porteur d'informations explicites relatif aux représentations et attentes de rôles, aux valeurs, aux croyances de la personne ou tout simplement à ses habitudes de vie. On est sourd, on est aveugle à tout ce qui est porteur de l'identité personnelle et sociale de l'autre : la socialisation de l'enfant et les modalités de son alimentation (cas n° 2), les systèmes explicatifs traditionnels de la maladie et des troubles psychiques (cas n° 3), les représentations des rôles de la femme au foyer (cas n° 4) et la place de l'homme dans la nature et le cosmos (cas n° 1).

Dans tous les cas, ce code prioritaire tend à occulter des informations relatives au contexte culturel et aux situations spécifiques ; mais en même temps il a une fonction évidente : affirmer son identité et son pouvoir légitimé par les institutions éducatives et sociales.

2) En interprétant les dires d'une personne d'une autre culture à partir de ces codes, tout se passe comme si la langue française telle qu'elle est utilisée par le migrant ou par son interprète, d'un point de vue instrumental, pour communiquer avec la société d'accueil, était porteuse des mêmes signifiants culturels que ceux des professionnels qui les écoutent, c'est-à-dire véhiculait la même valeur expressive.

En fait on peut parler la même langue et ne pas se comprendre, car on n'a pas de références communes, chaque concept sous-tend une signification liée à une réalité socio-culturelle et un univers mental différent ; en d'autres termes les mots n'ont pas le même sens suivant les groupes et les sous-cultures.

Le langage, comme l'art des rites et des mythes, est un système de symboles signifiants de la culture pouvant être une clé à la compréhension de l'univers de l'autre, de ses représentations et du sens qu'il attribue aux conduites et aux événements, comme la maladie et la mort. Si on ne se préoccupe pas de ces différences de significations, il y aura ethnocentrisme cognitif qui consiste en situation interculturelle à attribuer à un mot le sens qu'il a dans sa propre langue, interprétant ensuite les dires sur des prémisses fausses (cas n^{os} 3 et 4). Par exemple les expressions : respect des parents, honneur, pudeur, regard, quoiqu'exprimés en français auront un sens très différent s'ils sont énoncés par un Malien, Portugais, Maghrébin, car ils s'inscrivent dans la configuration de sens propre à chaque société et sont les supports de l'identité de la personne. Ce problème se pose pour toute communication, il est amplifié lorsque les interlocuteurs sont originaires de sociétés très différentes. C'est seulement en se faisant expliciter, en éclairant avec l'autre d'abord et en s'informant éventuellement ensuite, du sens donné à certains mots-clés qui reviennent dans son discours, à des expressions spécifiques souvent imagées — citations de proverbes, histoires édifiantes et allégories — qu'on pourra pénétrer dans le cadre de référence et de représentations d'autrui, démarche essentielle pour sa compréhension.

VI. — Synthèse, application

Ces développements mettent en lumière l'importance du processus d'attribution dans le décodage des situations interculturelles ; celles-ci ne font que renforcer, par leur caractère d'étrangeté et d'éloignement, les distorsions observées dans tout processus de connaissance d'autrui en particulier le biais relatif à la perte de données d'un contexte significatif qui, s'il était pris en compte, changerait le sens de ce qu'on a abusivement isolé. Dans le cas de ces prati-

ciens, médiateurs entre les usagers et les services, ces informations sur le cadre sont d'autant plus essentielles qu'elles permettent de mettre en évidence les besoins spécifiques de ces populations liés à leurs inscriptions politique, économique et historique dans la société française, pour tenter d'apporter des solutions collectives.

De plus, cette étude fait apparaître aussi qu'une grille de lecture essentiellement basée sur une catégorisation sociale, ici sur les spécificités culturelles, est tout autant réductrice et source d'erreurs que celle utilisant ses propres cadres de références dans une approche ethnocentrique et normative. D'un côté on nie la subjectivité, de l'autre on élimine le contexte et les situations spécifiques. Soit on naturalise, soit on « psychologise ».

Une décentration de ces modalités d'appréhension est-elle possible — compte tenu qu'il s'agit de processus cognitifs et évaluatifs, renforcés par la légitimité d'une grille de lecture professionnelle et surtout institutionnelle reflétant les représentations sociales dominantes de notre société et ses modalités de contrôle social ?

Ne pouvant à ce stade et dans le cadre restreint de ce travail, discuter ce problème, nous nous limiterons à en voir son application dans le champ de la formation à la compréhension et communication interculturelle. Celle-ci se doit de sensibiliser à la problématique du processus d'attribution : d'une part attirer l'attention sur les distorsions qu'il peut engendrer dans la compréhension d'un autrui différent, en particulier lorsque le professionnel a pour objectif de l'aider ; — d'autre part, développer l'observation, l'écoute et de façon générale le recueil de toutes les informations relatives au contexte, reflet de l'inscription sociale, économique, politique et historique du client et de son groupe d'appartenance dans la société d'accueil. Il s'agit non seulement de ses normes, valeurs, représentations collectives, mais aussi les situation spécifiques de son groupe et les changements inhérents aux contacts avec la société d'accueil et ses pressions à la normalisation ; enfin la formation se devrait d'insister sur l'aspect unique et créateur de toute construction identique portée la subjectivité de la personne qui ne sera jamais un prototype de sa société.

Les quatre études de cas

Cas n° 1

Une femme d'origine gitane (35 ans), mère de sept enfants, doit éviter toute nouvelle grossesse pour raison médicale. Ne pouvant s'astreindre à un moyen contraceptif, elle a déjà fait depuis son dernier accouchement il y a un an et demi, trois IVG et une fausse couche naturelle. Très inquiets, les éducateurs de la Cité gitane⁴ l'ont à plusieurs reprises mise en garde contre les dangers d'une nouvelle grossesse en lui proposant une solution radicale : la ligature des trompes. Le mari et le patriarche du clan familial en ont été également informés.

Bien qu'ils aient recueillis l'accord de tous et se soient souciés que l'intervention se déroule dans les meilleures conditions, les éducateurs constatent que rien ne se passe ; la raison avancée par la femme pour se justifier est : « Je ne peux pas laisser mes enfants seuls lorsque je serai à l'hôpital pendant une semaine », argument qui rationnellement ne tient pas puisque les enfants grandissent non loin de la famille élargie.

Voici les interprétations des éducateurs sur la conduite du couple : « Cette femme a un désir d'enfants, c'est ce qui dans sa culture, lui permet d'exister, car son identité se fonde sur la maternité. Son mari a besoin d'affirmer sa virilité, valeur suprême chez les Gitans ; l'interruption irréversible de la fécondité du couple porte atteinte à leurs modes d'affirmation et de valorisation dans leur groupe d'appartenance. »

Mais cette explication des conduites, non seulement ne permet pas à ces praticiens de trouver une solution pour résoudre cette situation qui risque de devenir dramatique, mais aussi elle éveille un sentiment d'impuissance et de révolte de tous les partenaires de l'action médico-sociale, d'abord contre les Gitans si « bornés » et ensuite entre eux. Les éducateurs sont furieux contre les médecins qui acceptent de faire les IVG mais n'utilisent pas leur pouvoir médi-

4. Dans le midi de la France des cités ont été construites dans les années 70 pour sédentariser ces gens du voyage, avec un équipement médico-social pour aider à leur normalisation : école maternelle, centre social, dispensaire.

cal pour imposer une ligature des trompes ; et les médecins du dispensaire, en veulent aux éducateurs de ne pas faire leur travail : éduquer la femme à protéger sa santé.

En fait pour comprendre ce cas et tenter de trouver des hypothèses explicatives qui offrent des orientations aux actes professionnels il a fallu demander aux éducateurs des réponses possibles à quatre questions : — Comment se fait le contrôle des naissances dans la cité ? — Qui prend les décisions concernant le choix d'une contraception, et en particulier pour ce type de solution irréversible ? — Que savent-ils des croyances et de la cosmologie de cette ethnie ? Et enfin — Comment cette femme et son clan se situent par rapport à ces questions ? Compte tenu de leur bonne connaissance du milieu par une longue pratique sociale, les professionnels ont apporté des informations riches et nuancées basées sur des observations tant des spécificités culturels de ce groupe Gitan que de ses modifications aux contacts de la société française et de ses agents de socialisation.

1) Concernant le contrôle des naissances, certes la puissance et la pérenité du clan assurée par une multiple descendance est une valeur fondamentale chez les Gitans, mais néanmoins, ils se servent de moyens contraceptifs pour limiter le nombre d'enfants, utilisant les apports de la modernité suivant un aménagement qui varie pour chacun en fonction de nombreux facteurs : âge de la femme et son niveau d'instruction, nombre d'enfants déjà mis au monde, degré d'automatisation du couple vis-à-vis du clan familial et de son patriarche s'il y en a un, choix plus ou moins affirmé d'insertion dans la société des « gadjos » (non-gitants)... Chacun, ou plutôt le couple cherchera le compromis qui lui convient entre d'une part le respect des valeurs traditionnelles et son rattachement au clan familial auxquels s'ajoutent les bénéfices économiques et sociaux qu'apporte la famille nombreuse dans la société française, (allocations familiales, en réductions de toutes sortes), et d'autre part les avantages qu'offre le contrôle des naissances qui est plutôt chez les Gitans un espacement qu'une limitation : amélioration du niveau de la vie de la famille, investissement important pour l'éducation des enfants, meilleure santé de la mère...

Les professionnels ont isolé trois groupes en fonction

de leurs interventions médico-sociales dans la cité : — le premier composé de femmes qui ne viennent jamais les consulter ; elles ont entre trente et trente cinq ans, sept à huit enfants en moyenne, et n'ont pas été scolarisées. Leur modalité de régulation des naissances est une zone opaque pour les éducateurs qui peuvent seulement évaluer qu'elles ne sont pas capable de s'astreindre aux contraintes de temps et de régularité qu'exige la prise de pillule — Le second groupe, à l'opposé, avec de très jeunes mères âgées de dix-sept, dix-huit ans, le mariage Gitan tout au moins les fiançailles célébrant après la puberté, elles ont été scolarisées et connaissent depuis leur jeune âge les services sociaux et le dispensaire qu'elles vont consulter, dès la naissance de leur premier enfant. Elles choisissent généralement la pilule ou le stérilet. — Enfin le troisième groupe intermédiaire, composé de femmes âgées de vingt-cinq ans en moyenne, avec quatre à six enfants ; c'est alors qu'elles décident de vivre une contraception ; pillule ou stériler ; un seul cas de ligature des trompes était connu par les éducateurs. Ces femmes ont pu également suivre une scolarité.

Le cas présenté faisait donc partie du premier groupe pour lequel les éducateurs avaient très peu d'informations.

2) Il a fallu pénétrer dans le système de prise de décision au sein du groupe et du clan, pour des choix de très haute importance comme la contraception, ou de très grande gravité comme l'arrêt irréversible de la fécondité de la femme. Qui décide ? — L'épouse, le mari, le couple, le patriarche ? Là aussi, les éducateurs étaient bien informés et avaient des réponses très diversifiées en fonction de facteurs multiples : persistance de la structure familiale clanique, existence ou non d'un patriarche ou d'une matrone, l'âge du couple, son niveau d'instruction et son degré d'autonomisation : de façon générale, sauf une exception, les femmes ne prennent jamais de décision toutes seules, il en était de même pour le cas ci-dessus : elle était soumise à la loi du patriarche.

3) Concernant la cosmogonie de cette ethnie en particulier ses représentations collectives de la place de l'homme dans l'univers et le sens de son intervention sur des processus naturels relatifs à la fécondité de la femme et à la conception de l'enfant, la connaissance des éducateurs était plutôt limitée. Par contre ils avaient recueilli une série

d'informations et d'observations sur le clan familial en question non traitées au cours de leur processus d'explication des conduites : — un éducateur s'est souvenu que le patriarche avait déclaré un jour « qu'il n'était pas bon d'aller contre la nature ! » Mais il l'avait entendu uniquement comme l'expression d'une crainte personnelle et non comme une référence à un système de croyances. On a aussi évoqué le refus prolongé du patriarche à se faire hospitaliser pour une intervention chirurgicale, seule la souffrance l'en avait contraint avec, pour condition, d'être accompagné de ses cinq fils ; — les vingt et un enfants de la mère du cas en question ; — une statut de la vierge dans la cour de la maison, fait inhabituel dans cette cité gitane mais pouvant s'expliquer par l'origine espagnole récente de cette famille. Enfin on s'est souvenu du « délire collectif » du clan qui déclarait voir la nuit des esprits derrière leurs fenêtres.

Toutes ces données ont permis d'aboutir à une nouvelle hypothèse explicative des conduites : la femme, mais aussi son époux et son clan comprennent fort bien les dangers encourus par une nouvelle grossesse et s'en inquiètent beaucoup, mais le patriarche, garant des valeurs traditionnelles, ne peut prendre la décision d'une intervention par la main de l'homme sur des processus naturels qui met fin, de façon irréversible, au cycle de fécondité de la femme. Il s'agirait là d'un axe fondamental dans la cosmogonie de cette ethnie porteuse de tabous qui n'a rien à voir avec l'interdit chrétien d'atteinte à la vie humaine par l'avortement : le patriarche craint de faire retomber le malheur sur son clan et sa descendance.

Aussi fallait-il revoir le problème avec les trois acteurs principaux du drame, s'entretenir à plusieurs reprises avec eux et leur proposer d'autres méthodes contraceptives non irréversibles ou tout simplement faire confiance en leurs moyens habituels. La femme avait certainement besoin d'être entendue dans sa difficulté à accepter son nouveau statut.

Epilogue, il n'y a pas eu de grossesse depuis un an et demi.

Cas n° 2

Lors d'une visite à domicile d'une psychologue et d'une

assistante sociale dans une famille originaire du Sud Tunisien, pour s'entretenir avec les parents et leur petit garçon de 4 ans (dernier d'une fratrie de 8 enfants) présentant à la maternelle un retard sur le plan moteur et de langage, ces professionnels observent une scène qui les surprend. A 3 heures de l'après-midi, la sœur aînée sert un plat de frites à son jeune frère dès qu'il réclame à manger, les membres de la famille élargie présents dans la pièce ne réagissent pas. Nos visiteuses attribuent cette conduite alimentaire à un manque de limites éducatives et de règles, se référant à leurs normes de repas à heures fixes et différenciées suivant les moments de la journée, au sein d'une structure familiale nucléaire où le père et la mère sont les seuls acteurs éducatifs, et au modèle idéal de socialisation du jeune enfant ; freiner progressivement ses besoins impulsifs, en échange de l'amour des parents.

Pour ces deux techniciens de la relation, ce manque de limite pourrait expliquer certains comportements très infantiles du petit garçon au jardin d'enfants. Cette évaluation les conduit à la notion d'enfant en danger et à se donner comme objectif d'aide, d'amener les parents à poser plus de repères à l'enfant, à lui mettre des limites.

Si nous demandons à une personne de cette ethnie qui a fait un minimum de réflexion sur la socialisation de l'enfant dans ce contexte socio-culturel, d'attribuer une cause à ce type de conduite alimentaire, elle dirait : « chez nous, en tout cas dans les milieux populaires, il n'y a pas de règle de repas autour de la table à heures fixes tout au moins pour le repas de midi ; la mère sert à l'enfant à toute heure de la journée et même dès qu'il en est capable, il se sert lui-même. Quant aux règles, aux limites, l'enfant en intériorise, mais dans des domaines différents qui sont considérés comme plus importants pour cette société que les repas à heures fixes : le respect de l'Ancien, l'honneur de la famille etc... ». Une autre explication peut-être donné du type : « cet enfant est le dernier né de la famille, il a été malade à sa naissance, il est normal de bien le nourrir, pour qu'il soit en bonne santé, c'est le souci de toute la famille élargie. Nous ne sommes pas de mauvais parents d'autant plus, lorsque des visiteurs français viennent s'enquérir de son état de santé ».

En fait, l'élucidation du cas en notre présence avec la discussion qu'elle a suscité dans le groupe a mis en évi-

dence qu'il ne s'agissait pas seulement d'une mésinterprétation liée à un simple ethnocentrisme mais aussi d'une mise à l'écart de facteurs de situations importants. En effet elle a fait émerger des informations recueillies par les professionnels, mais « oubliées » et non utilisées dans le processus de recherche de causes : cet enfant était le dernier né d'une mère âgée de plus de quarante ans ; il présentait à la naissance un poids inférieur à la normale et des anomalies respiratoires qui l'avaient fait maintenir à l'hôpital pour plusieurs mois. Ces données avec leurs répercussions psycho-affectives et d'ordre symbolico-culturelles sur la relation entre l'enfant et sa famille, ont permis de faire de nouvelles hypothèses concernant l'origine des difficultés de l'enfant.

Des informations d'un même type ont été retrouvées dans les cas n° 3 et 4 émergeant toujours dans la phase de discussion du cas, alors que dans sa présentation, la demande adressée au consultant était d'apporter un éclairage culturel sur le statut de jumeaux au maghreb : y avait-il des croyances, pratiques, attitudes culturelles à leur égard pouvant expliquer des difficultés présentées par deux cas différents de jumeaux.

Cas n° 3

Une femme marocaine mère de jumeaux de trois ans explique à une éducatrice l'origine des difficultés de l'un d'entre eux : « J'ai trop regardé mon beau-frère lorsque j'étais enceinte des jumeaux ». Elle explique qu'elle vivait alors dans le village de son mari au sein de sa belle famille, et son beau-frère était un peu « l'original » du village. L'interprétation de l'éducatrice au discours de sa cliente est : « Elle a un sentiment de culpabilité par rapport à son époux de par un désir inconscient à l'égard de son beau-frère, à moins qu'elle n'exprime là un rejet de sa belle-famille, car cette femme se considérait supérieure à son mari, du fait de son origine citadine ». Et pourtant une personne connaissant un tant soit peu la culture arabomusulmane pourrait interpréter : « Chez nous la maladie en particulier lorsqu'il s'agit de troubles psychiques peut être le résultat de l'action de forces extérieures magiques : le mauvais œil, le sort jeté par quelqu'un qui vous veut du mal ou vous envie sont par les Djinns (démons) ou les esprits gardiens.

Cas n° 4

Une femme algérienne mère de deux jumeaux dont un était pris en charge par un CMPP, se plaignait à la psychologue que son enfant était turbulent mettant du désordre à la maison, situation fort désagréable pour elle en particulier lorsque son mari rentrait à la maison avec ses amis. La professionnelle, interprétant ces paroles par un sentiment de culpabilité de la mère vis-à-vis de son époux, tente de la rassurer en déclarant qu'il est normal qu'un enfant de quatre ans mette du désordre. Cette approche du problème a écarté un autre type d'attitude : écouter et peut-être aussi demander ce que pouvait exprimer cette femme quant à ses représentations des rôles féminins en particulier ceux en relation avec la situation d'hospitalité ; et encore s'il s'agissait d'un sentiment de culpabilité ou de honte.

Dans ces deux cas de jumeaux, l'analyse des informations que les professionnels avaient recueillies sans les utiliser pour leur compréhension des difficultés à traiter mettait en évidence (comme pour le cas n° 2) des séjours prolongés durant les premiers mois de la vie, en service hospitalier ou en famille d'accueil, les conditions de logement (cas n° 3) et l'état de santé de la mère (cas n° 4) ne permettant pas un retour rapide de l'enfant au foyer.

Ces données, bien que repérées, avaient été jugées secondaires car elles ne s'intégraient pas dans l'explication psychologiques. En réalité elles sont essentielles, reflétant l'inscription sociale économique de cette catégorie de population dans la société française. En effet, des recherches (*) montrent un taux important d'hospitalisations d'enfants immigrés, en particulier maghrébins, dont une grande partie n'est pas justifiée sur le plan médical, mais aucune autre solution n'a pu être envisagée pour résoudre les problèmes familiaux : conditions de logement et sa surpopulation, état de santé de la mère...

D'autres situations spécifiques à ces populations ont été mises en évidence lors d'études de cas ; elles reflétaient leur inscription juridique, économique, politique et historique dans la société française et pouvaient apporter des hypo-

(*) Cf. numéro spécial de Migrants-Santé, bulletin du Comité médico social pour la santé des migrants 47 - 1986.

thèses explicatives aux difficultés que les professionnels avaient à traiter, mais bien que repérées elles n'avaient pas été prises en compte dans le processus de déduction de causes.

On peut citer :

— Le regroupement familial lorsque la mère et les enfants sont autorisés (***) à rejoindre le chef de famille, travailleur immigré, isolé depuis de longues années en France. Après une longue séparation entrecoupée de brèves rencontres lors des retours du père au pays durant les vacances, l'unité familiale ne se retrouve pas sans crises, ni difficultés d'adaptation pour chacun de ses membres.

— l'accident de travail du père de famille, généralement employé dans des métiers à hauts risques. Son invalidité partielle ou totale porte atteinte à son statut et rôles familiaux, ainsi qu'à son projet migratoire, détruisant brutalement l'équilibre de la famille patriarcale.

Nous ne pouvons développer ces aspects situationnels très importants, dans le cadre de ce travail, car le propos ici ne porte pas sur les difficultés des migrants mais sur leurs explications par des agents de socialisation avec ce qu'elles reflètent des processus cognitifs marqués par les modèles et idéaux prévalants dans la société d'accueil.

BIBLIOGRAPHIE

- ALBERT (R.) & TRIANDIS (H.C.), « Intercultural education for multicultural societies. Critical issues ». *International Journal of Intercultural Relations*, 9 (3), 1985, 319-338.
- BOND (M.H.), « A proposal for cross-cultural studies of attribution ». In M. Hewstone (Ed.) *Attribution theory, social and functional extensions*. Oxford, Blackwell, 1983.
- CAMILLERI (C.), « Disparité culturelle et réactions identitaires en milieux maghrébins. Communication au 2^e colloque de l'ARIC, Fribourg, 1987.
- DESCHAMPS (J.C.), *L'attribution et la catégorisation sociale*. Berne, Peter Lang, 1977.

(***) D'après le décret du 29 avril 1976 modifié par celui du 4 décembre 1984 et de la circulaire du 4 janvier 1985.

- DUMONT (L.), « La conception moderne de l'individu », *Esprit*, 1978, 2, 20-54.
- JASPERS, (J.) & HEWSTONE (M.), « La théorie de l'attribution ». In S. Moscovici, *Psychologie sociale*. Paris : PUF, 1984.
- LUKES (S.), *Individualism*. London : Harper & Row, 1973.
- MURY (G.), « Remarques d'un sociologue à propos du service social », *Connexions*, 1975, 14, 9-18.
- OUELLET (F.), « Education, compréhension et communication interculturelles. Essai de clarification des concepts ». In *Education Permanente*, 1984, 75, 47-66.
- PAICHELER (H.), « L'épistémologie du sens commun, de la perception à la connaissance de l'autre. » In S. Moscovici, *Psychologie sociale*. Paris : PUF, 1984.
- SERVAIS (G.), « Pédagogie institutionnelle et counseling. Jalons pour une analyse sociale d'une forme de thérapie ». *Connexions*, 1975, 13, 125-144.
- TRIANDIS (H.C.), « On the value of cross cultural research in social psychology. Reactions to Faucheux's paper ». *European Journal of Social Psychology*, 19, 6, 331-341.

L'image négative de soi chez les enfants de migrants et les stratégies identitaires contre la dévalorisation

H. Malewska-Peyre

Remarques préliminaires

Rappelons que l'identité est un processus dynamique, une gestion du changement et de la continuité constamment « négociée » entre le moi et l'environnement social. La problématique de l'identité revient quand nous avons à traiter la perte des repères qui assurent une certaine stabilité et nous citerons ici des situations de déplacements, de transplantation, de changement radical du statut, des événements traumatisants, des différences dans les normes et les valeurs.

La perte de repères des attaches est liée à la qualité des interactions avec les autres et aux différences dans les valeurs qui changent souvent dans un environnement nouveau.

L'identité psychosociale nous apparaît comme le résultat des messages envoyés par nous et les autres, comme le produit des rapports entre l'individu, le groupe et la société, comme une interaction dialectique entre l'identité personnelle et l'identité collective.

De façon générale, on considère que le sentiment d'autonomie et de sa propre singularité, mais aussi de similitude aux autres, se développe progressivement au cours

de la socialisation. Ce processus s'accélère chez les immigrés. Il s'agit, dans le processus de formation de son identité personnelle, de garder un équilibre fragile entre la constance et l'ouverture vers le changement, entre les comportements « différenciateurs » et « indifférenciateurs » par rapport aux autres. La problématique de la différence, de « production » et « d'acceptation » de sa propre différence, ainsi que celle des autres, est essentielle pour la compréhension du processus de formation de l'identité personnelle et de l'identité sociale. C'est une *singularité* des jeunes immigrés que de rencontrer des modèles de comportements très différents et que d'avoir à négocier ces différences quotidiennes. A l'âge de l'adolescence, *les enfants de migrants sont plus différents de leurs parents* de ce que le sont les jeunes Français ; mais ils le sont également de leurs pairs français, et même des jeunes qui n'ont pas quitté leur pays.

L'incohérence des modèles identificatoires proposés *fragilise* la formation de l'identité d'autant plus que certains de ces modèles sont dévalorisés par la société et peuvent entraîner des jugements négatifs.

La situation de la fille maghrébine est l'exemple de cette fragilité. Les modèles de la fille et du garçon, rencontrés dans la société française ne sont pas les mêmes que dans la culture islamique traditionnelle : l'idéal d'autonomie personnelle de la culture occidentale est opposé à l'idéal de la vie en communauté familiale (Sharya) où le rôle des jeunes est strictement défini par rapport aux objectifs de continuité et de bien-être de la famille, représentés par les aïeux.

La fille maghrébine à l'école est confrontée au modèle de la femme occidentale qui est très souvent rejeté par ses parents, et d'autre part des comportements « traditionnels » jugés bizarres, peuvent l'exclure de la société des jeunes. Ces différences de modèles provoquent parfois les jugements négatifs des deux milieux, car le jugement positif ou négatif porté sur un individu est dans une large mesure en fonction de sa réponse aux attentes du groupe. L'individu sera jugé d'autant plus négativement que son comportement ne correspondra pas aux attentes. Si la plupart des messages envoyés par les autres ont un caractère négatif, l'image de soi peut être très dévalorisée (Malewska, Zaleska, 1982). La dévalorisation est une menace pour l'identité.

Plusieurs auteurs (Codol, 1979) soulignent que la positivité attachée à soi-même est une caractéristique importante de l'homme. Une appréciation exclusivement négative de soi, aussi bien que l'incohérence et l'éclatement de soi, sont considérés comme signes de troubles mentaux (Rogers, 1959).

L'identité personnelle n'est pas indépendante du statut des groupes d'appartenance. La dévalorisation de l'identité collective (ethnique, politique, religieuse...) peut rejaillir sur l'identité personnelle. Ainsi le racisme et la xénophobie dirigés contre le groupe d'appartenance ethnique d'un individu influencent son image de soi.

I. — Résultats de recherches sur la fréquence de l'identité négative

Les thèses avancées dans l'introduction s'appuient sur une série de résultats de recherche. Dans la recherche comparative sur la crise d'identité des jeunes, fils de migrants comparés aux Français¹, nous avons constaté des corrélations entre le vécu du racisme de ces adolescents et leur image. Plus ce vécu était intense, plus leur image était dévalorisée (Malewska, 1982).

Nous avons obtenu les informations sur l'expérience du racisme par des entretiens semi directifs, et nous avons construit les indices de dévalorisation en nous servant de deux tests : test « qui suis-je ? » et test des phrases à compléter.

Ces résultats trouvent leur confirmation dans la recherche expérimentale menée par G. Vinsonneau (1985) sur l'attribution et l'auto-attribution de traits négatifs dans diverses populations d'immigrés. Les traits négatifs proposés font partie des stéréotypes radicaux des minorités visibles en France. Les résultats de cette recherche montrent que les Maghrébins venant des classes défavorisées sont particulièrement dévalorisés par les représentations sté-

1. Tous ces enfants provenaient de classes défavorisées. Cette recherche comprenait plusieurs démarches : un long entretien biographique semi-directif et réponse aux 3 tests. Nous avons interviewé 500 jeunes dont 315 immigrés.

TABLEAU 1. — Le racisme et la dévalorisation
selon le test qui suis-je ?
(Ensemble des immigrés maghrébins et portugais, N = 315)

RACISME	SIGNES DE DEVALORISATION				N
	Pas de signe de dévalorisation	1 ou 2 signes	3 signes ou plus		
Non ressenti	34 %	56 25 %	20 9	2	78
Ressenti	66 %	108 75 %	60 91 %	21	189
	100 %	164 100 %	80 100 %	23	257
		Manque de données			48
p < 0,02					315

TABLEAU 2. — Le racisme et l'image de soi
selon le test des phases à compléter
(Ensemble des immigrés maghrébins et portugais, N = 315)

RACISME	IMAGES DE SOI			Totaux	N
	Image positive	Image neutre	Image négatives		
Non ressenti	61	17 %	22 %	100 %	59
Ressenti	41 %	9 %	50 %	100 %	134
					193
		Manque de données*			122
p < 0,002					315

* Le test n'a pas toujours été distribué en raison des conditions difficiles de l'enquête (par exemple, interviews en prison où il fallait observer des horaires stricts).

réotypées courantes et se montrent disposés à déprécier leur propre image ; ils reprennent pour soi l'identité du paresseux, de l'hypocrite, de l'incompétent, qui correspond aux étiquettes racistes.

Une autre source d'information non qualifiée sur l'importance du racisme dans la vie des jeunes Maghrébins et Antillais était la recherche-action menée avec l'équipe éducative du Service social de l'Essonne auprès

d'un groupe d'adolescents immigrés. Nous avons pu réunir plusieurs récits concernant leur vécu du racisme.

Les résultats cités montrent l'influence de l'idéologie raciste sur l'image de soi des représentants des populations-cibles. Bien entendu, ces corrélations n'ont qu'un caractère statistique et laissent la place pour d'autres réactions que l'intériorisation des stéréotypes racistes.

Nous insisterons quand même sur les stéréotypes véhiculés par la société et qui ne concernent pas seulement l'immigration visible. Les immigrés sont souvent assimilés aux auteurs de troubles, chômeurs, délinquants et considérés comme encombrants et presque jamais comme citoyens à part entière. Dans la recherche menée par le Centre de Vaucresson, déjà citée, nous avons trouvé que l'image des immigrés aussi bien Maghrébins que Portugais était dévalorisée par rapport à celle des Français.

Nous nous arrêterons sur les *facteurs* non spécifiques qui influencent l'image de soi des adolescents, aussi bien des Français que des immigrés : ce sont les résultats scolaires, la déviance et la délinquance. Ces facteurs ont encore plus de poids chez les adolescents immigrés parce qu'ils « justifient », dans le cas d'échec scolaire ou social, les stéréotypes racistes.

Les sociétés occidentales apprécient les compétences. Pour les jeunes, l'indicateur le plus visible des compétences est leur niveau scolaire. La corrélation entre le niveau scolaire et l'image de soi était élevée. Les facteurs de déviance et de délinquance juvénile se révélaient également très importants pour l'image de soi.

Notre échantillon était composé de jeunes Français et d'enfants migrants du Maghreb et de la péninsule ibérique (surtout des Portugais), des mineurs de justice : délinquants et enfants pris en charge au titre de l'assistance éducative et d'un groupe de référence composé d'enfants qui n'avaient jamais comparu devant le Juge des Enfants.

Nous avons constaté des corrélations très élevées ($p < .001$) entre la délinquance et l'image de soi, et moins élevées avec la prise en charge en assistance éducative, dans l'ensemble de l'échantillon (Français, immigrés). Les mineurs de justice ont plus souvent une image de soi négative ou contradictoire que les membres des groupes de références. Parmi les délinquants de notre échantillon, ce sont les jeunes mis en prison qui ont l'image de soi la plus

dévalorisée ($p < .000$). Nous pouvons donc constater que l'itinéraire institutionnel de ces jeunes, le passage par le commissariat de police, la comparution devant le juge, l'arrestation, la mise en prison, ont eu un effet stigmatisant non seulement pour les enfants de migrants, mais aussi pour les français.

Un autre facteur spécifique que le racisme, supposé avoir une influence sur l'image de soi des immigrés était l'ancienneté de l'immigration et la capacité à l'intégration dans la société française.

Pour pouvoir apprécier son importance, nous avons répété la même démarche que dans la recherche sur la crise d'identité menée précédemment auprès d'adolescents d'origine polonaise dans le Nord de la France. Les adolescents d'origine polonaise provenaient d'une immigration plus ancienne et représentaient « la troisième génération ».

Pour affiner notre analyse (étant donné que le statut de mineur de justice influence l'image de soi), nous avons comparé l'image de soi des jeunes qui n'ont jamais comparu devant la justice : des adolescents du Maghreb, de la péninsule ibérique et des Polonais, se référant parfois à des résultats obtenus auprès des Français « de souche ».

Si l'on essaie de situer les auto-évaluations (*selon le test des phrases à compléter*) sur une échelle positivité-neutralité-ambivalence-négativité, nous constaterons que les Français et les Françaises donnent plus d'auto-évaluations positives que les autres, suivis de très près par les Polonais et surtout les Polonais.

Les garçons maghrébins évitent les appréciations négatives se rapprochant des Polonais, mais donnent aussi des appréciations ambiguës.

Les auto-évaluations des Portugais sont ambivalentes, celles des filles portugaises sont négatives. Les filles maghrébines s'évaluent négativement ; elles ont l'image la plus négative de tous. Les résultats sont significatifs.

Pour avoir des informations sur l'identité collective des adolescents, nous avons utilisé deux phrases du test. Ces phrases les voici : les filles de mon pays... les garçons de mon pays... Nous n'avons pas de réponses des Français. Ces phrases nous servent comme les indicateurs de l'identité collective.

Les Polonais complètent leurs phrases par des indica-

tions positives ou neutres, les Polonaises surtout par des réponses neutres. Les appréciations des Portugais sont positives et les réponses des Portugaises ambivalentes ou négatives.

Les garçons maghrébins utilisent surtout les descriptions ambivalentes. Ce qui étonne ce sont les évaluations des Maghrébines, très négatives par rapport aux appréciations des autres (différences très significative $p < .0001$).

Elles disent : « les filles de mon pays sont bêtes, sont les bonnes de leurs frères, elles sont nulles, elles se laissent faire, elles sont résignées, méprisées par les garçons, battues par leur père, voilées... » Plus de la moitié des filles maghrébines interrogées ont émis des appréciations négatives sur leurs compatriotes (9 % des garçons seulement).

Les filles maghrébines ont l'image la plus dévalorisée aussi bien au niveau de l'identité personnelle que de l'identité collective. Elles affrontent les modèles les plus contradictoires ; dans leurs propres traditions, la femme occupe une position soumise par rapport à l'homme (situation que le garçon maghrébin n'affronte pas) ce qui contribue probablement à ces auto-évaluations très négatives. La comparaison avec les Françaises leur semble défavorable.

Les Polonaises venant d'une immigration plus ancienne, et bien intégrées se situent à l'opposé de cette image. Il faut ajouter que la femme en Pologne occupe depuis longtemps une position privilégiée dans la culture et l'histoire polonaise et que les luttes d'indépendance menées depuis trois siècles ont contribué à son émancipation : les Portugaises élevées dans la culture méditerranéenne montrent beaucoup d'ambivalence et moins de positivité que de négativité dans leurs réponses.

Le test « qui suis-je » fournit d'autres indications qui confirment l'image relativement positive du Polonais. L'analyse factorielle de l'ensemble des réponses au test des cinq groupes d'immigrés et des Français nous a permis de dégager trois facteurs : *le premier facteur* cumule les traits non désirables : sans instruction, bête, fainéant, méchant, résigné, raté, malhonnête. L'ensemble de ces traits définit « un pauvre type ».

Le deuxième facteur décrit la nationalité (Arabe, Kabyle, Portugais, etc.).

Le troisième facteur cumule les traits attrayants :

sympathique, gentil, honnête, courageux, beau, intelligent... décrit un bon gars, une bonne fille.

La dispersion des réponses dans l'espace, définie par les facteurs 1 (pauvre type) et (3) (bon gars, bonne fille) est différente suivant les populations.

La répartition suivant l'axe du facteur 1 montre des réponses dispersées des Maghrébins et des Portugais, alors que les réponses polonaises, beaucoup plus homogènes, n'occupent qu'un espace restreint : les Polonais ont ici plus souvent apporté des réponses « neutres ».

Selon le facteur 3, la dispersion est beaucoup plus grande chez toutes les populations avec cependant un déséquilibre dans la répartition polonaise : ceux qui se définissent positivement comme « bon gars », « bonne fille » sont plus nombreux (voir diagrammes des trois populations immigrées en annexe).

Les analyses effectuées sur de petits groupes, mais dont les résultats sont assez consistants, permettent de formuler l'hypothèse que le temps d'intégration des générations joue un rôle sur l'image personnelle et collective. *L'image de la troisième génération est plus positive.*

Les Polonais sont plus détachés de leurs origines, mais ils ne sont pas non plus des « aspirants » à la nationalité française. Ils sont nés en France comme leurs parents, ils ont la nationalité française mais ils parlent volontiers de leur origine. Ils parlent mal le polonais, mais ils observent les coutumes familiales et les fêtes. Ils ont dit, au cours des interviews, « nous ne parlons pas le polonais, mais nous le chantons et nous le dansons ». Ils ont tous un niveau scolaire relativement élevé.

II. — Stratégies identitaires contre la dévalorisation

Le temps d'une génération est un temps long. L'identité menacée ou dévalorisée provoque une souffrance immédiate, et la mise en place de stratégies qui permettent de l'éviter ou de la diminuer.

J'ai abordé ce thème au cours du dernier colloque de l'ARIC.

Nous essayerons à la fin de cet exposé de présenter quelques réflexions sur la typologie des stratégies dans la situation de l'identité menacée.

Le premier critère permettant de caractériser les stratégies est leur *intérieurité* ou leur *extériorité*. L'intérieurité engage surtout des mécanismes psychologiques qui permettent d'éviter la souffrance. Le refoulement de l'expérience raciste, de la discrimination en est l'exemple. On nie l'existence du racisme, on minore les effets de la stigmatisation, on oublie ou on déréalise la discrimination, on transforme la réalité pour pouvoir la supporter.

L'intériorisation de l'image dévalorisée renvoyée par la société, implique la soumission et l'effacement, réduit l'angoisse devant l'agression. On accepte l'identité prescrite, pour vivre tranquille « ne pas faire des histoires, ne pas déranger, ne pas se faire remarquer. » On pourrait citer d'autres mécanismes de repli sur soi, des rêves compensatoires, etc.

Les stratégies dirigées vers l'extérieur et non vers soi impliquent *le changement de la réalité* : sa propre réalité personnelle ou la réalité de son groupe d'appartenance. Les stratégies individuelles ont des objectifs multiples, on peut les classer en deux groupes par rapport à sa propre singularité.

La stratégie d'assimilation complète aux nationaux (*passing*) a pour objectif de ressembler le plus possible au type occidental, physiquement et culturellement : on change, si c'est possible, son aspect physique, coiffure, couleur de cheveux, vêtements, sa manière d'être, son prénom, etc. Ce conformisme peut être superficiel mais il peut aller jusqu'au renoncement de son identité, à son prénom, son nom, ses parents, ses amis, ses croyances, ses valeurs.

En contraste avec cette stratégie qui gomme les singularités de l'individu jusqu'au renoncement de son identité, se situe la stratégie ou les stratégies qui revalorisent sa différence et la revendiquent. Nous citons le mouvement de Garvey ou des Black Panthers (*Black is beautiful*), mais nous pouvons aussi citer les chanteurs algériens, les poètes polonais qui chantent leur pays à l'immigration.

Les stratégies intermédiaires consisteront en la recherche de similitudes avec le groupe majoritaire sans renoncer à sa propre différence. On insiste alors sur la communauté de classe d'âge (nous sommes tous des jeunes, Français et immigrés) sur la communauté de croyances, sur l'internationalisme de statut (nous les ouvriers, nous les étudiants du monde) pour minimiser les différences.

Les stratégies peuvent être purement réactionnelles à une situation insupportable (dès que j'entends sale bougnoule : je cogne) ou réfléchies ; la persécution et la discrimination peuvent inciter à l'agressivité et au terrorisme, et au niveau individuel, à la délinquance.

Les stratégies ayant pour objectif la revalorisation de l'identité, non de l'individu, mais d'un groupe, deviennent souvent des mouvements collectifs, des mouvements sociaux (Leclercq, 1987).

Les stratégies ne sont jamais définies « pour soi », elles sont les résultats des situations sociales vécues par des individus et des groupes. Elles sont mises en place en fonction des ressources personnelles, culturelles, sociales. Leur étude constitue l'objet de recherche.

BIBLIOGRAPHIE

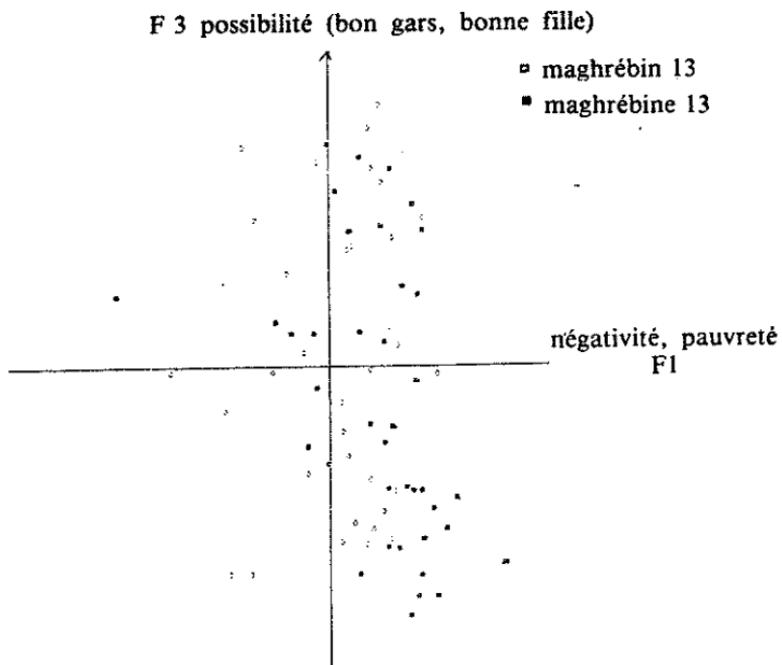
- CAMILLERI (C.), « Changements culturels, problèmes de socialisation et construction de l'identité » in *Socialisation et déviance des jeunes immigrés*, Actes du colloque de Syracuse, 1982, éd. CRIV, Vaucresson, pp. 33-67.
- CODOL (J.-P.), *Semblables et différents*. Thèse pour le doctorat d'État, ronéoté, 1979. p. 490.
- LECLERCQ (J.R.), « Jeunes des cités : des enjeux culturels à l'action politique », Colloque de l'ARIC, 7-9 octobre 1987, Fribourg (manuscrit).
- MALEWSKA-PEYRE (H.) et coll., « Crise d'identité et déviance chez les jeunes immigrés », *La Documentation française*, 1982.
- ROGERS (C.R.), *A theory of therapy, personality and interpersonal relationship in Psychology : A study of the Science*, 1959, Ed. S. Koch, Mc Graw Hill, New York, pp. 184-256.
- RODRIGUEZ TOME (H.), « Le Moi et l'Autre dans l'inconscient », *Actualités pédagogiques et psychologiques*, 1972, Neuchâtel, Delachaux et Niestle.
- TABOADA-LEONETTI, in Malewska-Peyre (H.), « Crise d'identité et déviance chez les jeunes immigrés », 1982, *La Documentation Française*.

QUI SUIS-JE ?

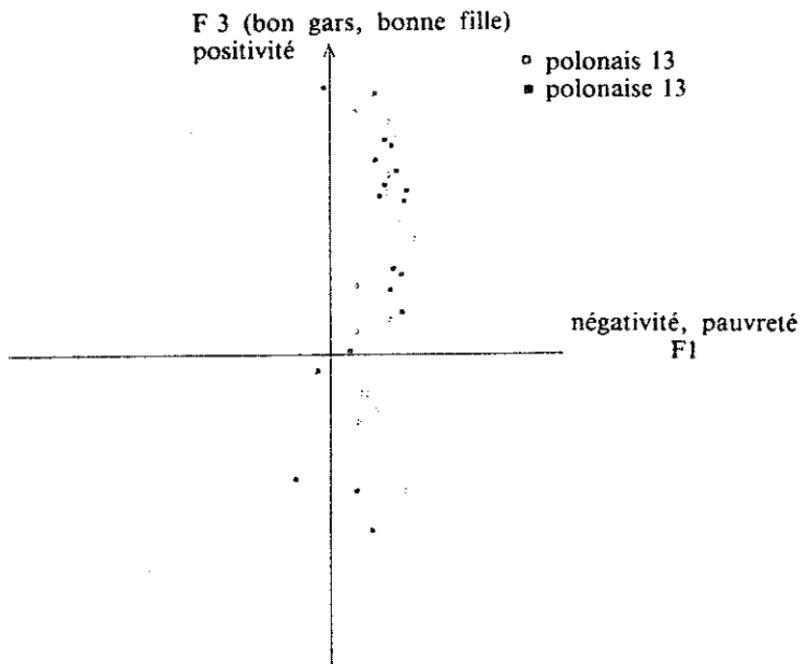
Voici une liste de mots. Pouvez-vous me dire ceux qui vous définissent le mieux, c'est-à-dire ceux qui répondent à la question « Qui suis-je ? » Lorsque vous vous la posez. Mettez ensuite les numéros 1 — 2 — 3 devant les trois adjectifs les plus importants pour vous.

Etudiant.	Français de mentalité.
Etranger.	Quelqu'un qui ne se laisse pas marcher sur les pieds.
Débrouillard.	
Ouvrier.	Portugais et Français.
Ni Portugais, ni Français.	Feignant.
Sans avenir.	Apprenti.
Bête.	Arabe.
Algérien.	Gentil.
Ni Algérien, ni Français.	Courageux.
Méprisé par les Français.	Beau (jolie).
Révolté.	Malhonnête.
Algérien et Français.	Résigné.
Méchant.	Délinquant.
Privilégié.	Mal aimé ou incompris.
Jeune.	Chômeur.
Portugais.	Honnête.
Sans métier.	Raté.
Sympathique.	Exploité.
Sans instruction.	Intelligent.
Immigré.	Kabyle.
Français.	Pas beau (pas jolie).

MAGHREBINS AXES 1*3

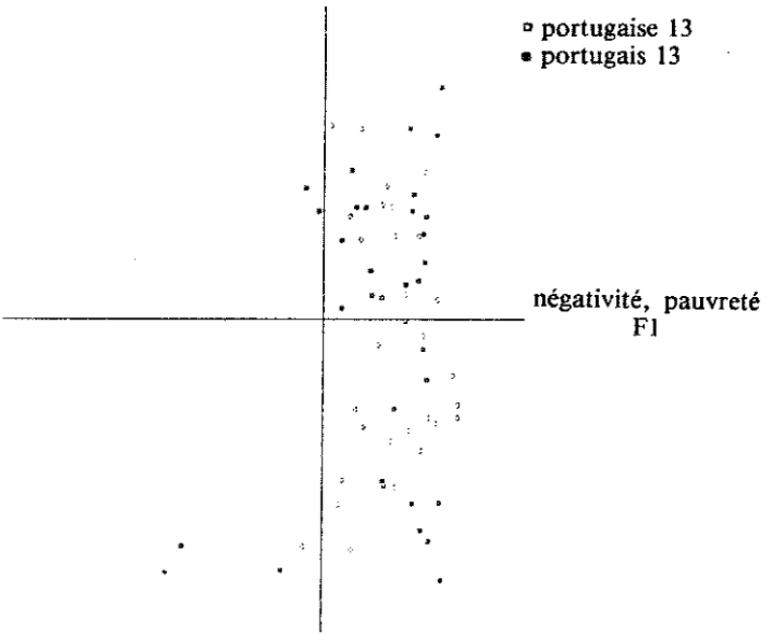


POLONAIS AXES 1*3



PORTUGAIS AXES 1*3

F 3 « bon gars, bonne fille »
positivité



Jugement d'autrui chez les jeunes enfants : comparaison de la connotation évaluative attribuée par des enfants d'origine française, portugaise et algérienne

Ewa Drozda-Senkowska

I. — Problème

Cette étude se situe dans le cadre des travaux psychologiques concernant les différents biais dans la perception et dans le jugement d'autrui (Kruglanski et Ajzen, 1983 ; Skowronski et Carlston, 1987). Nous nous intéressons plus particulièrement au biais de la positivité (connu aussi comme l'effet de Pollyanne) qui se traduit par l'utilisation plus fréquente des adjectifs à connotation sociale positive et par une tendance à atténuer des jugements négatifs (Boucher et Osgood, 1969). Il s'agit donc de deux phénomènes qui paraissent assez généraux. Le premier concerne le jugement et le second, sa communication. Ainsi on observe que les individus jugent et décrivent une autre personne (en général, inconnue ou fictive), en termes plutôt positifs et quand ils doivent communiquer des jugements défavorables, ils essaient de les atténuer. Pour expliquer ce phénomène, les psychologues se réfèrent soit aux particularités du fonctionnement cognitif de l'individu (au

fait que le traitement de l'information positive est plus facile), soit à son fonctionnement socio-normatif (au respect de la norme de non-hostilité face à autrui). Autant la première proposition a fait l'objet de diverses expériences (Matlin et Stang, 1978 ; Isen, 1984), autant la seconde reste peu étudiée (Sears, 1983). Cependant, elle paraît très intéressante, car elle met l'accent sur les fonctions sociales (sur « l'utilité sociale ») du biais de la positivité. Elle laisse sous-entendre l'existence de situations et de périodes dans le développement, ce biais peut ne pas se manifester.

Les différents auteurs ont signalé certaines conditions de son absence. Par exemple, on constate que nous jugeons plutôt négativement autrui quand celui-ci nous transmet des jugements négatifs (Jones, 1966), quand nous nous trouvons en situation de conflit d'intérêts avec lui (Drozda-Senkowska et Personnaz, 1987) et enfin, dans une période pré-normative où les normes sociales ne sont pas encore complètement intériorisées (Hill et Hill, 1977) ; Takala, 1977 ; Drozda-Senkowska, 1986).

Cette liste est loin d'être complète, mais elle attire notre attention sur le fait bien connu, que dans nos relations avec autrui, il y a très peu de normes ou de règles universelles. Par conséquent, nous pouvons supposer que dans la mesure où le biais de la positivité est un phénomène socio-normatif, il est aussi sensible aux différences et aux particularités socio-culturelles. Cependant les études inter-culturelles dans ce domaine sont quasi inexistantes.

II. — Première expérience

Ce travail a été inspiré par les résultats de notre expérience précédente. Dans cette expérience, les enfants de 4 à 7 ans devaient attribuer une connotation évaluative au jugement considéré par des adultes (français), comme étant un jugement négatif atténué. Il s'agissait d'un jugement très fréquent à l'école « tu pourrais faire mieux ». Notre raisonnement était le suivant. Chez les enfants, la tendance à juger autrui en termes plutôt positifs et à atténuer des jugements négatifs, se manifeste à partir d'environ 7-8 ans (l'âge correspondant au passage au stade opératoire) (Takala, 1977 ; Drozda-Senkowska, 1986). Avant cette période, ils n'hésitent pas à transmettre des jugements néga-

tifs et ils utilisent très peu d'atténuations. Selon notre hypothèse, les jeunes enfants auraient tendance à considérer des jugements négatifs atténués comme des jugements positifs. Par conséquent, pour eux, « tu pourrais faire mieux » se traduirait, par exemple comme : « Je pourrais faire mieux, mais ce que j'avais fait est bien. »

Les résultats obtenus ont confirmé notre hypothèse. Sur 56 enfants de 4 ans, 52 ont attribué une connotation positive au jugement « tu pourrais faire mieux ». Ils étaient tous d'origine française. Les 4 enfants qui ne l'ont pas fait, étaient d'origine algérienne.

Cette différence entre les enfants français et algériens est-elle significative ? Est-elle propre uniquement aux enfants d'origine algérienne ? se manifeste-t-elle aussi chez des enfants plus âgés ? Pour répondre à ces questions, nous avons refait l'expérience avec des enfants d'origine française, portugaise et algérienne.

III. — Méthode

Les enfants divisés en six groupes, selon leur âge (4-6 ans et 7-8 ans) et selon leur origine (française, portugaise et algérienne) regardaient individuellement une courte histoire présentée sur trois images. Dans l'histoire, la maîtresse évalue un dessin de Sébastien en lui disant : « Tu pourrais faire mieux. » Une fois rentré à la maison, Sébastien raconte à sa mère les appréciations de la maîtresse. La tâche des enfants consiste à finir l'histoire en choisissant l'une des deux images suivantes : soit celle où Sébastien dit à sa mère : « J'ai bien dessiné », soit celle où il dit : « J'ai mal dessiné ».

Nous disposons de deux variables indépendantes : l'âge et l'origine ethnique du sujet (le sexe des enfants étant contrôlé) et d'une variable dépendante : le choix de la connotation évaluative.

Les deux groupes d'âge ont été retenus pour pouvoir comparer les réponses des enfants chez qui habituellement le biais de la positivité ne se manifeste pas (4-5 ans) avec ceux, chez qui il se manifeste (7-8 ans).

Choisissant les trois origines ethniques (française, portugaise et algérienne) nous avons voulu à la fois vérifier nos résultats précédents et étudier les réponses des enfants

venant des familles des deux cultures différentes : européenne (Français et Portugais) et nord-africaine (Algériens). En plus, le fait que tous les enfants portugais et algériens, soient bilingues, scolarisés en France, immigrés de la deuxième génération, nous permet de comparer les réponses des enfants représentant deux grandes populations différentes des étrangers en France.

IV. — Résultats

Les résultats obtenus auprès de 132 enfants, confirmant tout d'abord la tendance génétique observée auparavant. Les enfants de 4-5 ans attribuent plus souvent la connotation positive au jugement : « tu pourrais faire mieux » que ne font leurs aînés (tableau 1).

Tableau 1. — Nombre de choix positifs et négatifs selon l'âge des enfants les trois origines confondues

âge	choix positifs	choix négatifs
4-5 ans n = 66	37	29
7-8 ans n = 66	17	49

Chi-carré égal à 12,35 est significatif à 01.

Cependant, cette tendance, présente chez les enfants français et portugais (voir tableaux 2 et 3), ne se manifeste pas chez les enfants algériens (voir tableau 4). Chez eux, nous n'observons aucun effet d'âge. Ils choisissent plus souvent la connotation négative aussi bien à 4-5 ans qu'à 7-8 ans.

Tableau 2. — Nombre de choix positifs et négatifs chez les enfants français selon leur âge

âge	choix positifs	choix négatifs
4-5 ans n = 22	16	6
7-8 ans n = 22	7	15

Chi-carré égal à 7,37 significatif à 01.

Tableau 3. — Nombre de choix positifs et négatifs
chez les enfants portugais selon leur âge

âge	choix positifs	choix négatifs
4-5 ans n = 22	13	9
7-8 ans n = 22	4	18

Chi-carré égal à 7,76 significatif à 01.

Tableau 4. — Nombre de choix positifs et négatifs
chez les enfants algériens selon leur âge

âge	choix positifs	choix négatifs
4-5 ans n = 22	8	14
7-8 ans n = 22	6	16

Chi-carré égal à 0,42 non-significatif.

V. — Discussion

Deux types de conclusions s'imposent. Les premières sont d'ordre génétiques et les secondes d'ordre socio-culturelles. Nous avons confirmé, encore une fois, l'absence du biais de la positivité chez les enfants de moins de 7-8 ans. Dans notre expérience, les sujets de 4-5 ans attribuaient plus souvent la connotation positive au jugement négatif atténué : « tu pourrais faire mieux » que leurs aînés. Plusieurs auteurs (cités ci-dessus) expliquent ce fait par la non-intériorisation des normes et des règles sociales de non-hostilité face à autrui. Selon eux, pour que l'enfant puisse intérioriser une règle (la considérer comme sa propre règle), il doit être capable de raisonner d'une façon abstraite. En général, le passage au stade opératoire correspond au passage au stade normatif et cela, à l'âge d'environ 7-8 ans.

Cependant, cette tendance génétique, jusque-là considérée comme générale, semble être sensible aux différences socio-culturelles. Chez les enfants algériens nous n'avons pas observé d'effet d'âge dans le choix de la connotation négative. Pourtant, il était très net chez les jeunes français et les jeunes portugais.

Comment expliquer cette différence qui selon nous, relève de l'origine culturelle du sujet, d'un côté, européenne

et de l'autre, nord-africaine ? On peut penser que c'est le processus d'intériorisation en tant que tel qui est mis en jeu. Nous savons qu'il est très lié aux pratiques éducatives des parents, notamment à la liberté accordée aux enfants, aux explications des causes et des effets de leur comportement, etc. (Hoffman, 1983). Il est tout à fait probable que celles-ci changent selon la culture et la religion. De ce point de vue, effectivement la différence pourrait être plus grande chez les familles algériennes que chez les familles françaises et portugaises. Cependant, nous ne disposons d'aucun élément, permettant de penser que l'intériorisation des normes réglant les relations interindividuelles, se fait plus tôt chez des enfants d'origine algérienne.

Si ce n'est pas le processus d'intériorisation des normes qui provoque cette différence, est-ce peut-être leur contenu ?

Jusqu'ici nous nous sommes contenté de mentionner le rôle de la norme de non-hostilité face à autrui. Elle paraît assez fortement installée dans la culture et dans la moralité judéo-chrétienne. D'ailleurs, elle est un des objets principaux de l'éducation. Ainsi, en apprenant aux enfants les règles d'une coexistence sociale, nous leur expliquons qu'il faut être gentil et agréable face une autre personne, qu'il ne faut pas l'agresser, etc. Il est donc normal que les enfants s'attendent aux mêmes comportements de la part d'autrui. Pour revenir à notre expérience, il est vraisemblable de penser que les enfants à partir de 7-8 ans savent utiliser et décoder des atténuations dans des jugements négatifs.

Cependant, cette norme n'est pas la seule à régler nos relations sociales. La situation d'un étranger, essayant de s'intégrer dans une nouvelle culture, est propice à la création des normes et des règles spécifiques. En général, l'intégration est plus ou moins difficile. Quand elle rencontre des échecs, elle peut conduire à une attitude de méfiance face à une personne d'une culture et d'une ethnie différente, même si cette dernière a des apparences bienveillantes (comme c'est le cas, des enseignants à l'école).

Il est plus probable que cela concerne davantage les familles algériennes que les familles portugaises. Les Portugais appartiennent à la population étrangère la mieux intégrée dans la société française. D'autre part, nous savons que les enfants de 4-5 ans sont plus influencés par les dis-

cours et les modèles familiaux que ceux de 7-8 ans.

Or, la maîtresse présentée dans notre histoire, devait correspondre à une maîtresse réelle des enfants, donc à une Française. Si le sentiment d'être mal jugé, d'être plus ou moins rejeté, est plus fréquent dans les familles algériennes que portugaises, les enfants de 4-5 ans (plus influencés par le discours familial), pourraient effectivement attribuer une connotation plutôt négative que positive, au jugement « tu pourrais faire mieux ».

Les interprétations présentées ci-dessus ne sont certainement pas exhaustives, elles indiquent surtout la nécessité des travaux interculturels en psychologie sociale et génétique. Leur intérêt dans le domaine de la perception et du jugement social, nous paraît d'autant plus grand qu'il peut s'agir de faits directement applicables dans la vie scolaire ou sociale. Par exemple, nos résultats montrent que la signification donnée par des enfants, aux jugements ambigus, peut être différente de la nôtre et qu'en plus, elle peut varier selon la culture.

BIBLIOGRAPHIE

- BOUCHER (J.) & OSGOOD (C.E.), « The Pollyanna hypothesis », *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 1969, 8, pp. 1-8.
- DROZDA-SENKOWSKA (E.), *Le biais de la positivité dans les jugements des jeunes enfants*. Texte ronéotypé, université de Poitiers, 1986.
- DROZDA-SENKOWSKA (E.) & PERSONNAZ (B.), *Rôle du contexte normatif sur l'effet de Pollyanne ; compétition et diminution du biais de la positivité dans les jugements d'autrui*. Texte ronéotypé, université de Poitiers.
- HILL (K.A.) & HILL (C.), « Children's concepts of good and bad behavior », *Psychological Reports*, 1977, 41, pp. 955-958.
- HOFFMAN (M.L.), « Affective and cognitive processes in moral internalisation ». In Higgins, et al., *Social cognition and social development*, New York, London, Cambridge Studies, 1983.
- ISEN (A.M.), « Toward understanding the role of affect in

- cognition ». In Nyer, R. & Srull., T. *Handbook of social cognition*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1984.
- JONES (S.), « Some determinants of interpersonal evaluating behavior », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1966, 3, pp. 397-403.
- KRUGLANSKI (A.W.) & AJZEN (I.), « Bias and error in human judgment ». *European Journal of Social Psychology*, 1983, 13, pp. 1-44.
- MATLIN (M.W.) & STANG (D.J.), *The Pollyanna principle : Selectivity in language, memory and thought*. Cambridge, Mass., Schenkman, 1978.
- SEARS (D.), « The Person-Positivity bias », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1984, 44, pp. 233-250.
- SKOWRONSKI (J.J.) & CARLSTON (D.E.), « Social judgment and social memory : The role of cue diagnosticity in negativity, positivity and extremity biases », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, 52, pp. 689-699.
- TAKALA (M.), *Psychosocial concepts and the interpretation of interpersonal situations : some development studies*, Iyvaskyla : Reports University of Iyvaskyla, 1977.

Manipulation de la saillance de l'appartenance ethnique, catégorisation et inférence de la similarité entre des membres de groupes ethniques différents

M. Dorai

I. — Position du problème-but

Il est rare que nous percevions autrui comme un sujet isolé ; nous le percevons, le plus souvent, comme un membre représentant son groupe d'appartenance. De ce fait, il est perçu à travers l'image et le stéréotype que nous nous faisons de ce groupe (Tajfel et al. 1964). Plusieurs études ont montré le rôle des stéréotypes dans la perception d'autrui. Par exemple, si une personne entre dans une pièce où on lui présente un Français, un Allemand et un Américain, il est très probable que les premières impressions de ces trois personnes amplifieront les différences dues à leurs nationalités. Le Français apparaîtra « plus typiquement français », l'Allemand « plus allemand » et l'Américain « plus américain ». La sélection perceptive enregistrera les indices qui différencient les trois personnes en fonction de leur différence a priori la plus évidente, c'est-à-dire leur nationalité (Bruner et Perlmutter, 1957).

Il apparaît que la perception d'une personne ne se fait qu'à travers la perception de son groupe d'appartenance. Le sujet n'est pas d'abord perçu comme une individualité ayant des caractéristiques propres qui pourraient éventuellement être en contradiction avec le stéréotype de son groupe d'appartenance. Les stéréotypes guident la perception des catégories et orientent la catégorisation (Snyder et Uranowitz, 1978). « Si les stéréotypes peuvent être définis par un contenu, par les caractéristiques attribuées à un groupe social, les processus de catégorisation interviendraient en ce qui concerne la perception de ces caractéristiques. » (Deschamps et Clémence, 1987, p. 149) La classification qui sert de base aux stéréotypes conduirait à accentuer les différences entre les groupes et à réduire les différences entre les membres d'un même groupe.

Les processus de la catégorisation peuvent être considérés comme de schème. Ce sont des structures cognitives qui s'organisent à partir de l'expérience et conduisent le sujet à recueillir l'information et à interpréter la réalité d'une façon spécifique (Taylor et Crocker, 1981). Les références théoriques du concept des schèmes sont diverses : Rosch (1975 ; 1978) puis Cordier et Dubois (1981) ont développé la théorie de la prototypicalité dans laquelle le schème est considéré comme la représentation d'un exemplaire typique. Celui-ci, ou prototype, étant défini comme le meilleur représentant d'une catégorie. Chaque schème est ainsi plus ou moins typique d'une catégorie donnée, selon sa proximité par rapport au prototype : on parle alors de son « degré de typicalité ».

L'idée de la représentativité d'un exemplaire par rapport à la catégorie n'est pas simple. En effet, l'exemplaire peut être plus ou moins représentatif, plus ou moins saillant ou clair, donc plus ou moins lisible (Schneider et Blankmeyer, 1983). Autrement dit, il peut arriver que nous nous repérons mal dans notre activité perceptive par suite de difficultés à extraire des éléments saillants pour nous permettre d'interpréter clairement l'environnement. C'est autour de cette difficulté de repérage et de ses conséquences sur la perception que s'organise cette étude.

Nous nous proposons dans cette recherche de faire varier, de manipuler la saillance de l'appartenance ethnique de deux groupes de sujets (Français et Espagnols).

L'hypothèse générale est que plus les caractéristiques

ethniques sont saillantes, plus facile est l'établissement de la catégorisation et plus le sujet est « confondu » avec les traits stéréotypes de son groupe d'appartenance. A l'inverse, aux caractéristiques ethniques peu saillantes, voire ambiguës, plus difficile est le marquage catégoriel et plus le sujet échappe aux traits stéréotypes de son groupe.

II. — Méthodologie

1) *Sujets*

Ce sont des élèves des classes de seconde ou de première appartenant à des établissements d'enseignement secondaire de la ville de Poitiers.

L'âge des sujets — garçons et filles — se situe entre 16-17 ans.

2) *Matériel*

On présente au sujet deux séries de deux photos ; une série de deux photographies représentant deux jeunes filles françaises, l'autre représente deux jeunes filles espagnoles.

Deux tâches sont demandées à chaque sujet. a) Appréciation quantitative des jeunes filles représentées sur les photographies. Pour cette épreuve, le sujet dispose de 20 couples d'adjectifs antonymes. Chaque couple est présenté sur une échelle à orientation positive allant de 1 (minimum) à 7 (maximum). Les couples d'adjectifs sont par ailleurs répartis sur quatre dimensions a priori (morale, intellectuelle, sociale et affective). b) La deuxième tâche proposée au sujet est qualitative. On établit une liste des 40 objectifs issus des 20 couples de la première tâche ($2 \times 20 = 40$). Cette liste est présentée dans un ordre alphabétique au sujet qui a pour tâche de caractériser chaque jeune fille des deux séries par 10 adjectifs de son choix.

3) *Déroulement de l'expérience*

Cinq groupes expérimentaux (16 sujets par groupe) ont été constitués eu égard aux cinq conditions expérimentales. a) Contenu de stéréotype. On présente au sujet photographie par photographie en lui annonçant la catégorie

d'appartenance (jeunes filles françaises ou jeunes filles espagnoles). b) Manipulation de la catégorie. On inverse les catégories d'appartenance avec présentation des mêmes photographies. c) Ambiguïté catégorielle — présentation des mêmes photographies avec nomination des catégories mais sans attribution. d) Effets des traits physiques — présentation des photographies sans marquage catégoriel sémantique. e) Aspect sémantique de l'ethnie — présentation des catégories ethniques sans support photographique.

4) *Hypothèses*

a) Contenu du stéréotype. L'appartenance catégorielle ethnique étant annoncée clairement, le sujet n'aura aucune difficulté à décrire chaque catégorie par le stéréotype correspondant.

b) Inversion catégorielle. Le support photographique de la catégorie est en conflit avec l'affirmation sémantique de la même catégorie. Néanmoins, il y a une expression claire des catégories. Le sujet comme dans la situation « a » n'aura pas de difficulté à décrire chacune des catégories par son stéréotype.

c) Ambiguïté catégorielle. En l'absence de catégorie clairement affirmée, le sujet ne pourra pas reconnaître les catégories et par suite ne pourra pas les décrire par leur stéréotype respectif.

d et e) Ces deux conditions permettent de savoir si le stéréotype s'éveille davantage à partir d'une catégorie sémantique ou sur des traits physiques.

III. — Résultats

1) *Traitement*

Les données recueillies ont été traitées pour la première épreuve par une comparaison de moyenne à l'aide du test de Student. La deuxième épreuve a donné lieu à la construction de deux indices, un indice de similarité catégorielle et un indice de différenciation catégorielle. Le premier indice repose sur le nombre d'adjectifs communs utilisés par le sujet pour décrire les deux photographies de chacune des deux catégories ethniques. Plus l'indice est élevé, plus les individus d'une même catégorie se ressem-

blent. Le second indice totalise les adjectifs non communs qui différencient donc les deux catégories. Plus il est élevé, plus les deux catégories diffèrent.

2) Analyse

a) Situation a — Contenu du stéréotype

TABLEAU 1. — Contenu du stéréotype
Scores moyens obtenus aux échelles quantitatives

Dimensions	Françaises n=16	Espagnoles n=16	t
Ensemble	4.41	3.40	2.162 *
Morale	4.37	3.42	2.213 *
Intellectuelle	4.31	3.37	2.141 *
Affective	4.45	3.20	2.153 *
Sociale	4.52	3.61	2.431 *

Pour toutes les valeurs ddl = 15

* S .05

Le tableau n° 1 fournit les moyennes obtenues dans les deux groupes. Elles portent sur les 20 couples d'antonymes, et calculées pour l'ensemble des sujets (16 pour chaque condition expérimentale). L'épreuve de signification (groupes appariés) indique qu'il existe une différence significative entre les deux catégories tant sur le plan d'ensemble que pour chaque dimension prise séparément. Cela veut dire que les sujets distinguent bien les deux catégories ethniques et les apprécient de façon différenciée.

b) Situation b — Inversion des catégories

Les moyennes obtenues dans ce groupe figurent dans le tableau n° 2. Celui-ci montre des différences significatives sur toutes les dimensions (groupes appariés). Bien que « manipulées » les catégories inversées influencent les sujets qui reconstruisent les stéréotypes respectifs français et espagnols à partir des catégorisations qui leur sont indiquées. Les sujets se trouvent dans les mêmes conditions que ceux de Snyder et Uranowitz (1978) cités plus haut. Ils sont influencés par la catégorisation annoncée.

TABLEAU 2. — Inversion des catégories
Scores moyens obtenus aux échelles quantitatives

Dimensions	Françaises n=16	Espagnoles n=16	t
Ensemble	4.46	3.41	2.504 *
Morale	4.42	3.62	2.152 *
Intellectuelle	4.30	3.46	2.341 *
Affective	4.52	3.34	2.461 *
Sociale	4.61	3.22	2.511 *

Pour toutes les valeurs ddl = 15

* S.05

c) Situation c — Incertitude dans le repérage catégoriel

Les sujets se trouvent dans cette condition expérimentale dans l'incertitude. L'expérimentateur leur fournit deux catégories (Français et Espagnols) sans leur assigner de désignation claire. Le sujet n'arrive pas à se repérer et son appréciation sur les deux nationalités n'est pas différenciée. Aucune valeur du t (groupes appariés) n'est significative de la différence. Les deux nationalités ne sont pas distinguées l'une de l'autre.

d) Les situations d et e. Caractère « physique » ou sémantique de la catégorie

TABLEAU 3. — Caractère physique et sémantique de la catégorie
Scores moyens obtenus aux échelles quantitatives

Dimensions	Traits physiques			Trait sémantique		
	Françaises n=16	Espagnoles n=16	t	Françaises n=16	Espagnoles n=16	t
Ensemble	4.37	3.42	2.203*	2.23	3.47	2.32 *
Morale	4.43	3.51	1.802	2.24	3.48	2.182*
Intellectuelle	4.17	3.60	1.78	2.12	3.31	2.36 *
Affective	4.26	3.21	2.43 *	2.17	3.52	2.212*
Sociale	4.28	3.24	2.56 *	2.18	3.3	2.16 *

Pour toutes les valeurs ddl = 15

* S .05

Les résultats notés dans le tableau 3 indiquent que les traits physiques ne sont pas toujours différenciateurs des deux nationalités. En effet, les différences constatées ne sont pas significatives pour toutes les dimensions (groupes appariés). Par contre, l'évocation sémantique de la nationalité laisse apparaître des différences significatives pour toutes les dimensions (groupes appariés). Ce résultat est en accord avec la constitution des théories implicites de la personnalité (Leyens, 1983). On peut dire que les traits physiques d'un individu ou mieux la désignation de son ethnie suffit à le différencier par la réactualisation du stéréotype du groupe d'appartenance.

Il reste qu'on peut poser la question suivante : qu'est-ce qui évoque le plus le stéréotype, le nom de l'ethnie ou l'illustration de ses traits physiques ? Pour répondre à cette question, nous avons comparé séparément pour chaque nationalité les moyennes obtenues d'une part pour les traits physiques (condition d) et le trait sémantique d'autre part (condition e). Il appert que pour les Françaises, la désignation est indépendante des traits physiques (moyenne de l'ensemble des dimensions respectivement sémantiques et physiques 4,37 ; 2,23, $t = 2,24$ S.05, ddl = 30, groupes indépendants). La différence s'avère également significative pour chacune des dimensions. Le mot « française » ne semble évoquer aucun physique particulier. A l'inverse, le mot « espagnole » est lié à un type physique. Le physique ici induit le sémantique et inversement (la moyenne pour l'ensemble des dimensions comme pour chacune d'elles s'avère non significative). Il s'agit là d'un effet de la catégorisation sociale ; celle-ci différencie le in du out-group. Ce dernier (ici les Espagnoles) est vu sous un angle global non différencié dans lequel le nom évoque des stéréotypes, y compris physiques.

La deuxième tâche proposée aux sujets avait pour objectif central de vérifier un principe fondamental de la catégorisation. Il s'agit de l'accentuation des différences entre les groupes et de l'exagération des ressemblances intragroupes. Les indices de ressemblance intracatégorielle et de différenciation intercatégorielle répondent à cette double exigence. Dans la première condition expérimentale, la catégorisation était claire, l'indice de ressemblance présente des moyennes élevées (moyenne pour les jeunes filles françaises = 4,87, pour les Espagnoles 5,31 ddl = 15,

$t = 0,732$ NS). Cela signifie que les filles françaises se ressemblent entre elles, et les Espagnoles se ressemblent entre elles. De même l'indice de différenciation intercatégorielle est élevé, les deux groupes ethniques sont bien différents l'un de l'autre (moyenne pour les Françaises = 4,22, pour les Espagnoles 4,96 ddl = 15, $t = 0,662$, NS). Nous retrouvons le même type de résultat dans la condition b dans laquelle les catégorisations sont inversées. Les indices de ressemblance et de différenciation sont élevés. Nous constatons à la fois une forte ressemblance intragroupe et une différenciation nette intergroupe (pour l'indice de ressemblance ; la moyenne des Françaises est égale à 4,68 ; pour les Espagnoles 5,22 ; ddl = 15, $t = 0,530$ NS ; pour l'indice de différenciation, la moyenne des françaises est de 4,80, pour les Espagnoles 5 ddl = 15, $t = 0,410$ NS).

Dans la condition c, lors du doute catégoriel, les sujets ne catégorisent pas ou si peu que les indices de ressemblance et de différenciation demeurent très bas.

En résumé, là où la catégorisation apparaît, les indices revêtent des valeurs élevées ; en l'absence de catégorisation, ou de non lisibilité, ils prennent des valeurs basses. Ces indices suivent pas à pas le phénomène de la catégorisation ; ils en sont les représentants.

IV. — Résumé et conclusion

Nous avons pour objectif de faire varier la saillance catégorielle de deux groupes de jeunes filles françaises et espagnoles. Dans la première condition expérimentale, nous avons proposé aux sujets une présentation claire des deux groupes ethniques ; il s'en est suivi une différenciation des deux groupes selon leurs stéréotypes respectifs. Dans la deuxième condition, nous avons manipulé les catégories en les inversant. Cependant la distinction était clairement affirmée, les sujets ont été amenés à les apprécier en fonction de la catégorisation proposée. Le simple fait d'annoncer une catégorie suffit à réactualiser le stéréotype ; l'individu n'étant plus apprécié en fonction de ses caractéristiques propres mais à travers son groupe d'appartenance. Dans la troisième condition expérimentale, là où le doute subsiste sur la catégorisation, les sujets évaluent les deux groupes de façon similaire sans les différencier. Enfin les

résultats obtenus dans les conditions d et e conduisent à penser que la catégorisation est activée à partir de traits physiques ou de désignation sémantique de l'ethnie ou plus généralement de facteurs linguistiques (Gara et Rosenberg, 1981). Ce dernier facteur est important et mérite d'être développé car il peut avoir un effet fallacieux. Il suffit pour cela de rappeler l'étude de La Pierre (1934) citée par Klineberg (1963). Cette dernière montre que des hôteliers réagissent de façon négative au mot Chinois mais reçoivent de fait des chinois dans leurs établissements.

Les résultats obtenus dans les deux tâches proposées aux sujets permettent d'interpréter la perception et par suite les rapports interethniques selon le modèle de la différenciation catégorielle.

BIBLIOGRAPHIE

- BRUNER (J.) & PERLMUTTER (H.), « Compatriot and foreigner. A study of impression formation in three countries », *Journal of Abnormal and Social Psychology*, n° 55, 1957, pp. 253-260.
- CORDIER (F.) & DUBOIS (D.), *Typicalité et représentation cognitive*, n° 1, 1981, pp. 229-333.
- DESCHAMPS (J.-C.) & CLEMENCE (A.), *L'explication quotidienne, perspectives psychosociologiques*, 1987, Delval.
- GARA (M.A.) & ROSENBERG (G.S.), Linguistic factors in implicit personality theory, *Journal of Personality and Social Psychology*, n° 41, 1981, pp. 450-457.
- KLINBERG (O.), *Psychologie sociale*, 1963, PUF.
- LEYENS (J.-P.), *Sommes-nous tous des psychologues ? Approche psychosociale des théories implicites de la personnalité*, 1983, Mardaga.
- ROSCH (E.), Cognitive reference points, *Cognitive Psychology*, n° 1, 1983, pp. 532-547.
- SCHNEIDER (D.J.) & BLANKEMEYER (B.L.), Prototype salience and implicit Personality theories, *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, pp. 712-722.
- SNYDER (M.) & URANOWITZ (S.), « Reconstructing the past ; some cognitive consequences of person perception », *Journal of Personality and Social Psychology*, n° 36, 1978, pp. 941-950.

- TAJFEL (H.), SHEIKH (A.) & GARDNER (R.), « Content of stereotypes and the inference of similarity between stereotyped groups », *Acta Psychologica*, n° 22, 1964, pp. 191-201.
- TAYLOR (S.E.) & CROCKER (J.), « Schematic bases of social information processing ». In IT Higgins et MP Zanna (eds), *Social cognition*, Hillsdale, Erlbaum, 1981.

L'évaluation de la conscience de soi : Réplication portugaise

Félix Neto

On assiste depuis quelques années dans le champ de la psychologie sociale à un regain d'intérêt pour les processus de la conscience de soi (Neto, 1986). Elle y est approchée soit en tant que variable manipulée dans le laboratoire (Duval et Wicklund, 1972 ; Wicklund, 1975), soit en tant qu'objet de différences relativement stables entre les individus (Buss, 1980). Ce dernier courant de recherche expérimentale sur la conscience de soi s'est concrétisé dans la mise au point d'une échelle visant à mesurer, chez les individus, leurs tendances naturelles (Fenigstein, Scheier et Buss, 1975).

Cette échelle se compose de 23 items répartis en trois sous-groupes : la conscience de soi privée concerne l'attention portée aux sentiments et pensées personnels. La conscience de soi publique se définit comme une conscience générale de soi en tant qu'objet social qui a de l'effet sur autrui. Enfin, l'anxiété sociale se définit par le malaise en présence d'autrui. Si la conscience de soi privée et la conscience de soi publique concernent un processus d'attention centrée sur le sujet, l'anxiété sociale apparaît comme une réaction à ce processus.

La stabilité de la structure factorielle de l'échelle a été confirmée dans les adaptations pour la langue allemande

(Heinemann, 1979), pour la langue hollandaise (Vleeming et Engelse, 1981) et pour la langue française (Rimé et Le Bon, 1984). En plus de la confirmation de la structure factorielle de l'échelle, plusieurs travaux ont montré la validité de l'outil.

Il s'est trouvé que les personnes qui diffèrent dans leur niveau de conscience de soi, diffèrent aussi dans une variété de comportements. Par exemple, les personnes qui ont un score élevé dans la conscience de soi privée sont plus conscientes de leurs sentiments, plus rapides à faire des auto-évaluations et plus susceptibles de réduire les divergences entre leur situation courante et leurs standards internes (Carver ; Mueller, 1982). Elles sont aussi plus conscientes des changements dans leurs états corporels internes (Scheier, Carver et Gibbons, 1979). Justement à cause de cette dernière tendance, on a pensé que les personnes à haute conscience de soi privée sont aptes à rester en meilleure santé parce qu'elles peuvent reconnaître le stress dans leur corps et agir avant qu'il soit nuisible. Ainsi, si les processus d'attention sur le soi peuvent soulever des sentiments négatifs, ils peuvent aussi avoir des conséquences positives.

Il s'est avéré que les personnes qui ont un score élevé dans la conscience de soi publique sont plus sensibles au rejet d'un groupe (Fenigstein, 1979), capables de prédire mieux les réactions qu'ils susciteront chez autrui (Trobey et Tunnel, 1981), plus conformistes aux pressions sociales (Fromming et Carver, 1981) et plus sociales (Cheek et Buss, 1981).

I. — Méthode

La traduction portugaise de l'échelle américaine (Self-Consciousness Scale) a été effectuée. Le tableau 1 présente les items de cette traduction, groupés selon les trois sous-échelles mises en évidence par la version américaine. Les 23 items sont évalués dans une échelle à choix multiple : « faux », « plus ou moins faux », « je ne sais pas », « plus ou moins vrai » et « vrai ». Lors de la cotation, la réponse du sujet donne lieu, selon l'échelon choisi, à une cote de 0 à 4 points, la valeur 0 étant généralement attribuée à l'échelon faux et la valeur 4 à l'autre extrême. Ces valeurs de cotation sont toutefois inversées pour les items 3, 9 et 12.

TABLEAU 1 — Version originale et adaptation portugaise de l'échelle de conscience de soi (items des trois sous-échelles)

	PRIVATE SELF-CONSCIOUSNESS	CONSCIÊNCIA PRIVADA DE SI PRÓPRIO
1	I'm always trying to figure myself out	- Estou sempre a tentar avaliar-me
3	Generally, I'm not very aware of myself	- Geralmente, não ligo muito a mim próprio
5	I reflect about myself a lot	- Penso muito sobre mim próprio
7	I'm often the subject of my own fantasies	- Sou muitas vezes assunto das minhas próprias fantasias
9	I never scrutinize myself	- Nunca me analiso a mim próprio
13	I'm generally attentive to my inner feelings	- Estou geralmente atento aos meus sentimentos
15	I'm constantly examining my motives	- Examinei constantemente as causas das minhas acções
18	I sometimes have the feeling that I'm off somewhere watching myself	- Às vezes, tenho a impressão de estar de fora a observar-me a mim próprio
20	I'm alert to changes in my mood	- Estou atento às minhas mudanças de humor
22	I'm aware of the way my mind works when I work through a problem	- Estou consciente da maneira como trabalho a minha mente quando resolvo um problema
	PUBLIC SELF-CONSCIOUSNESS	CONSCIÊNCIA PÚBLICA DE SI PRÓPRIO
2	I'm concerned about my style of doing things	- Preocupo-me com a maneira como faço as coisas
6	I'm concerned about the way I present myself	- Preocupo-me com a maneira como me apresento
11	I'm self-conscious about the way I look	- Estou consciente da impressão que dou
14	I usually worry about making a good impression	- Geralmente, preocupo-me em causar boa impressão
17	One of the last things I do before I leave my house is look in the mirror	- Um das últimas coisas que faço antes de sair de casa é olhar-me no espelho
19	I'm concerned about what other people think of me	- Preocupo-me com o que as outras pessoas pensam de mim
21	I'm usually aware of my appearance	- Habitualmente, dou atenção à minha aparência externa
	SOCIAL ANXIETY	ANSIEDADE SOCIAL
4	It takes me time to overcome my shyness in new situations	- Perante novas situações, leva-me tempo a vencer a minha timidez
8	I have trouble working when someone is watching me	- Quando trabalho, incomoda-me que estejam a observar-me
10	I get embarrassed very easily	- Fico perturbado com facilidade
12	I don't find it hard to talk to strangers	- Não me é difícil falar com desconhecidos
16	I feel anxious when I speak in front of a group	- Sinto-me ansioso quando falo perante um grupo
23	Large groups make me nervous	- Os grandes grupos dão-me pouco à vontade

La version portugaise de l'échelle a été administrée à un échantillon de 354 étudiants universitaires, dont 65 % étaient du sexe féminin et 35 % du sexe masculin. Deux semaines après ce premier recueil de données, 81 sujets du même groupe d'étudiants furent à nouveau invités à remplir le même questionnaire.

II. — Résultats et discussion

2.1 Normes.

Les moyennes et les écarts-types obtenus par les sujets masculins et féminins aux différentes sous-échelles ont été établis sur le matériel récolté lors de la première administration de l'épreuve (tableau 2). En ce qui concerne la conscience de soi privée, on ne trouve pas de différences significatives suivant les sexes, $F(1,353) = .927$, $p = .336$. Toutefois la conscience de soi publique, $F(1,353) = 6,510$, $p = .011$, et l'anxiété sociale, $F(1,353) = 10,709$, $p = .001$, sont plus grandes chez les femmes que chez les hommes. Ces résultats ne vont pas dans le sens de ceux trouvés dans d'autres aires culturelles. On constate des différences entre sexes pratiquement inexistantes dans l'échantillon américain, allemand, hollandais et belge.

TABLEAU 2. — Moyennes et écarts types pour les femmes et les hommes des échantillons américain, allemand, hollandais, belge et portugais

	Échantillon Américain		Échantillon Allemand		Échantillon Hollandais		Échantillon Belge		Échantillon Portugais	
	Fem. (N=253)	Hom. (N=179)	Fem. (N=152)	Hom. (N=168)	Fem. (N=89)	Hom. (N=23)	Fem. (N=100)	Hom. (N=48)	Fem. (N=231)	Hom. (N=123)
Conscience de soi privée	26,6 (5,1)	25,9 (5,0)	24,7 (6,1)	24,5 (5,7)	20,3 (6,2)	22,6 (5,9)	20,3 (4,8)	20,0 (4,7)	28,1 (6,1)	27,5 (6,6)
Conscience de soi publique	19,3 (4,0)	18,9 (4,0)	15,9 (4,2)	15,3 (4,0)	15,0 (4,9)	14,4 (4,1)	13,1 (5,0)	13,1 (5,4)	20,2 (4,7)	18,8 (5,1)
Anxiété Sociale	12,8 (4,5)	12,5 (4,1)	12,5 (5,2)	11,6 (4,8)	11,3 (6,1)	9,8 (4,8)	10,7 (5,0)	8,2 (5,0)	14,2 (5,6)	12,2 (5,6)

2.2 Fidélité

La fidélité de chacune des trois sous-échelles est estimée par un test-retest, après un intervalle de deux semaines, obtenu auprès de 81 sujets. Les corrélations observées sont satisfaisantes pour chacune ($r = .81$ pour l'anxiété sociale ; $r = .78$ pour la conscience de soi privée ; $r = .82$ pour la conscience de soi publique : $p = .001$) et comparables à celles de l'étude originale (Fenigstein et al., 1975), ainsi qu'à la version allemande, hollandaise et française.

2.3 Validité

L'analyse factorielle des données des auteurs de l'échelle avait mis en évidence l'existence de trois dimensions. Ce sont ces dimensions qui ont entraîné la distinction des trois sous-échelles auxquelles on a déjà fait référence à plusieurs reprises. On a donc vérifié que cette structure factorielle particulière était effectivement reproduite pour la version portugaise. Les données du premier recueil de données ont été soumises à l'analyse en composantes principales suivie de rotation varimax. L'extraction des facteurs fut a priori limitée au nombre de trois. Les trois facteurs issus de cette analyse ont rendu compte de 38,8 % de la variance totale dont la composition peut être vue au tableau 3. Seules y figurent les saturations supérieures à .30. Si comme dans l'étude américaine originale les trois mêmes facteurs ont pu être mis en évidence, on constate toutefois que leur ordre est un peu différent dans la mesure où dans la version américaine l'anxiété sociale est le troisième facteur et dans la version portugaise, c'est le premier facteur.

La version portugaise n'est pas absente des problèmes, semblables à ceux vérifiés dans d'autres versions de l'échelle. Les items 2 et 11 ne contribuent pas à la formation du facteur 3 comme il serait souhaitable et les items 3 et 19 contribuent à la formation de plus d'un facteur.

Pour conclure, il semble que la version portugaise de l'Echelle de Conscience de Soi présente des caractéristiques satisfaisantes de fidélité test-retest. De plus, les résultats de l'analyse factorielle font ressortir l'importance relative de l'anxiété sociale, suivie de la conscience de soi publique dans leur capacité d'expliquer la variance totale. Des études subséquentes devront permettre de cerner davantage la validité de construit de l'instrument, et par là, d'éclaircir les phénomènes de la conscience de soi.

TABLEAU 3. — Items et saturations factorielles de l'échelle de la conscience de soi

CONSCIENCE DE SOI PRIVER	F1	F2	F3
1		. 65	
3 (-)		. 34	. 38
5		. 63	
7 (-)		. 35	
9		. 43	
13		. 47	
15		. 64	
18		. 50	
20		. 50	
22		. 31	
CONSCIENCE DE SOI PUBLIQUE			
2		. 46	-
6			. 83
11	. 33		-
14			. 63
17			. 62
19	. 40	. 35	. 38
21			. 84
ANXIÉTÉ SOCIALE			
4	. 72		
8	. 57		
10	. 64		
12 (-)	. 59		
16	. 61		
23	. 70		

BIBLIOGRAPHIE

- BUSS (A.), *Self-consciousness and social anxiety*, San Francisco, Freeman, 1980.
- CARVER (C.), « A cybernetic model of self-attention processes », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1979, n° 37, pp. 1251-1281.
- CHEEK (J.) & BUSS (A.), « Shyness and sociability », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, n° 41, pp. 330-339.
- DUVAL (S.) & WICKLUND (R.), *A theory of objective self-awareness*, New York, Academic Press, 1972.
- FENIGSTEIN (A.), « Self-consciousness, self-attention and social interaction », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1979, n° 37, pp. 75-86.
- FENIGSTEIN (A.), SCHEIER (M.) & BUSS (A.), « Public and private self-consciousness : a assessment and theory », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1975, n° 43, pp. 522-527.
- FROMMING (W.) & GARVER (C.), « Divergent influence of private and public self-consciousness in a compliance paradigm », *Journal of Research in Personality*, 1981, n° 15, pp. 159-171.
- HEINEMANN (W.), « The assessment of private and public self-consciousness : a German replication », *European Journal of Social Psychology*, 1979, n° 9, pp. 331-337.
- MUELLER (J.), « Self-awareness and access to material reted as self-descriptive or nondescriptive », *Bulletin of the Psychonomic Society*, 1982, n° 19, pp. 323-326.
- NETO (F.), « Escala de consciência de si próprio : adaptação portuguesa », *Cadernos de Consulta Psicológica*, 1986, n° 2, pp. 13-21.
- RIMÉ (B.) & LE BON (C.), « Le concept de soi et ses opérationnalisations », *L'Année Psychologique*, 1984, n° 84, pp. 535-553.

- SCHEIER (M.), CARVER (C.) & GIBBONS (F.), « Self-directed attention, awareness of bodily states and suggestibility », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1979, n° 37, pp. 1576-1588.
- TOBEY (E.) & TUNNEL (G.), « Predicting our impressions on others : effets of public self-consciousness and acting, a self-monitoring subscale », *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1981, n° 7, pp. 661-669.
- WICKLUND (D.), « Objective self-awareness ». In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 8). New York, Academic Press, 1975.
- VLEEMING (R.) & ENGELSE (J.), « Assessment of private and public self-consciousness : a dutch replication », *Journal of Personality Assessment*, 1981, n° 45, pp. 385-389.

Représentations sociales de la migration portugaise : le regard des jeunes¹

Félix Neto

I. — Problématique

La migration est sans aucun doute, parmi les phénomènes du peuple lusitanien, l'un des plus significatifs, et cela dans une perspective diachronique et synchronique (Godinho, 1978).

Certes de nos jours le flux migratoire n'est plus l'imposante vague de déplacement des masses hors du territoire national que l'on a connue dans les années antérieures : en 1970 ont émigré environ 180 000 personnes, en 1986 moins de 9 000 personnes ont quitté le Portugal. Cette évolution n'est pas tant le résultat de la conjoncture interne que de la conjoncture externe.

Bien que le flux migratoire se soit réduit, la migration continue à être un phénomène de vastes proportions par le nombre élevé de compatriotes qui vivent dans la diaspora. En 1982, d'après l'estimation du « Secrétariat d'État à l'Émigration et aux Communautés Portugaises » la popu-

1. Ce travail a utilisé des moyens fournis par « l'Instituto Nacional de Investigação Científica ».

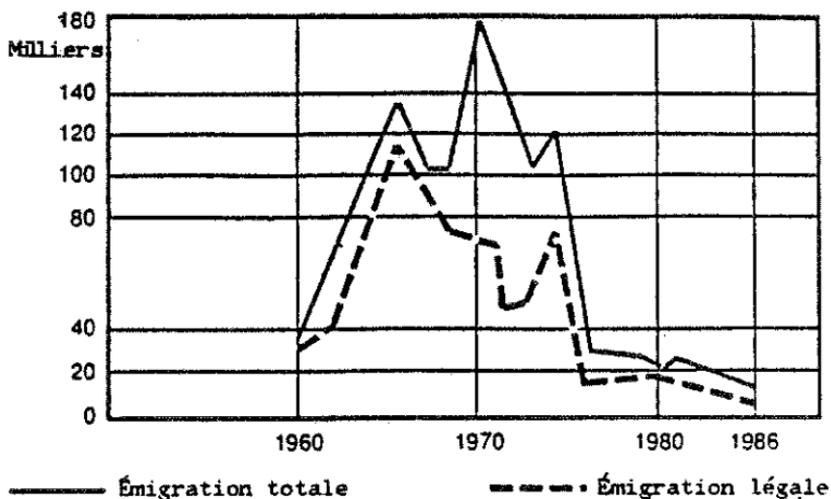


FIGURE 1. — Emigration portugaise légale et clandestine (1960-1986)

Source : Secretaria de Estado das comunidades Portuguesas, 1987.

lation portugaise résidant à l'étranger s'élevait à 3 871 390 sujets, pour un pays d'environ 10 millions d'habitants.

Si plus d'un tiers des Portugais vivent directement l'émigration, d'autres la rencontrent à travers ceux qui la vivent ou les mass-media, ou ont peut-être dans leurs perspectives d'avenir l'idée de migrer.

L'analyse documentaire des recherches empiriques sur la migration portugaise en France de la première génération, ainsi que deux enquêtes que nous avons effectuées dans ce pays en 1977 (Neto, 1980 ; Neto, Mullet, 1982) et en 1982 (Neto, 1986) — avec l'objectif d'étudier les rapports entre les projets de retour et quelques facteurs psycho-sociaux qui pourraient l'influencer — ont mis en évidence l'existence d'une intention forte de retour au pays d'origine. Dans l'enquête de 1977, 87 % des migrants interrogés avaient l'intention de rentrer au pays et en 1982, 79 % étaient de cet avis.

Même si, chez les jeunes d'origine portugaise en France, le projet de retour n'est pas si fréquent que chez leurs parents, il n'est pas pour autant le fait d'une seule minorité (Neto, 1985).

Pour que le retour devienne une source d'enrichissement pour le pays d'origine, des mesures gouvernementa-

les concernant l'emploi, le logement, les services sociaux et la réadaptation sont à prendre. Il y a toutefois un fait supplémentaire à prendre en considération : l'état d'esprit de la population locale à l'égard des migrants de retour. « Lorsqu'il y a dans cette population locale des individus qui n'ont pas émigré, bien qu'ils en aient eu le désir, et lorsque le traitement préférentiel accordé aux migrants de retour donne à la population le sentiment qu'elle est victime d'une discrimination, des tensions et une animosité peuvent aisément se manifester à l'échelon local. En revanche, si la population locale se montre favorablement disposée à leur égard, les migrants de retour peuvent s'avérer un élément positif dans la vie sociale de la collectivité et pour le développement de leur région. Les autorités nationales et locales devraient donc essayer d'empêcher la mobilisation de l'opinion à l'encontre de ces travailleurs et elles devraient aussi, lorsqu'elles décident des mesures à prendre, tenir compte de la façon dont la population locale considère les migrants de retour. » (Rien Van Gendt, 1977, p. 67) Si nous avons longuement cité Rien Van Gendt c'est qu'il nous montre l'intérêt pratique de l'étude des représentations de la migration, plus particulièrement de la migration de retour. Or les réactions du milieu social d'origine à l'égard des migrants est un domaine très peu abordé dans la littérature (Kassimati, 1983).

Nous avons donc été amené à cerner les représentations du phénomène migratoire qui habitent les adolescents Portugais « in situ ». Quel est l'univers d'opinions, le niveau global de connaissance et la structuration des opinions sur la migration de ces adolescents ?

L'étude se place dans le cadre théorique de la représentation sociale (Moscovici, 1961 ; 1976). Dans son sens le plus large ce concept désigne une forme de pensée sociale.

II. — Méthodologie

On est parti de l'idée que les représentations de la migration sont socialement déterminées, de façon centrale, par l'ensemble des conditions économiques et sociales (Herzlich, 1972). On s'est proposé d'étudier jusqu'à quel point la structure sociale ne détermine pas au même titre

tous les aspects de la représentation. On verra en particulier que l'émigration suscite des informations, des attitudes, des champs de représentations en fonction de variables — milieu géographique, sexe, niveau socioculturel —, révélant des différenciations du système des représentations.

On a eu recours à une technique d'enquête. Debesse (1948) fait mention de l'enquête d'introspection, de réaction et de test. Les tâches qui ont été proposées aux sujets — un jeu d'associations libres, un questionnaire « stricto sensu », un différenciateur sémantique et le HSPQ (High School Personality Questionnaire) de Cattell et de Bellof recouvrent ces trois genres d'enquêtes. Comme on ne présentera pas ici les résultats du différenciateur sémantique, on se référera brièvement aux autres techniques.

Le recours à l'association libre va nous permettre l'accès aux éléments de la représentation à travers la constitution du champ sémantique.

Le questionnaire « stricto sensu » a été élaboré en vue de recueillir des informations sur les éléments constitutifs de la représentation sociale de la migration et sur l'identification du sujet. Il se compose de 121 questions fermées et de 11 questions ouvertes.

Le HSPQ (Cattell et Bellof, 1966), composé de 14 dimensions, dont 11 sont communes au CPQ (pour pré-adolescents) et au 16 PF (pour adultes), va nous permettre d'évaluer la personnalité des adolescents.

Puisque notre objectif n'était pas tant celui d'obtenir une radiographie d'une population que d'évaluer l'incidence d'un certain nombre de variables, on a eu recours à un échantillon expérimental constitué de 480 jeunes répartis suivant un plan factoriel $2 \times 2 \times 2$: la moitié résidant dans des zones rurales et l'autre moitié dans des zones urbaines ; il comporte autant de garçons que de filles ; la moitié appartient au niveau socioculturel bas et l'autre moitié au moyen.

L'échantillon est homogène quant au niveau de scolarité (4^e). L'âge minimum est de 13 ans et l'âge maximum est de 17 ans.

III. — Résultats

Avant de présenter analytiquement les aspects de la

représentation on abordera le champ des représentations sous son aspect sémantique.

1) Champ sémantique de la représentation

Pour savoir ce qu'est aujourd'hui l'émigration on a commencé par interroger l'univers sémantique du mot lui-même. Des faits de langage, les représentations, peuvent être délimitées à travers des données lexicales qui permettent l'isolement des principaux vecteurs de l'objet — émigration. Les différentes associations au mot inducteur « émigration » ont été analysées et regroupées en huit catégories composées de dix-huit thèmes, par la technique sémantique des agglomérations successives. Par ordre décroissant, les trois catégories les plus évoquées sont : les motivations, la trajectoire et les affects.

A partir de ces données, on a essayé de déceler le noyau imagétique le plus prégnant chez les adolescents par le recours à l'analyse factorielle des correspondances (Benzécri, 1973). L'émigration évoque avant tout le départ motivé par des causes socio-économiques (travail, richesse) et investi d'affects (tristesse, « nostalgie ») à tonalité fondamentalement négative.

2) L'information

L'information est l'un des éléments constitutifs d'une représentation sociale. Dans quelle mesure et comment les jeunes connaissent-ils l'émigration ? On a eu recours à nouveau à l'analyse factorielle des correspondances. Les deux premiers facteurs semblent dénoter une connaissance interpersonnelle de l'émigration — de la connaissance de migrants, des conversations avec des migrants, des conversations avec la famille et les amis sur l'émigration, la perception qu'au Portugal on parle beaucoup de la migration, ... — et une connaissance de type scolaire — la méconnaissance de données historiques sur la migration, l'utilisation de sources d'information sur la migration telles que l'école, des livres, des journaux, des revues, ... — Le premier type de connaissance est beaucoup plus présent dans l'échantillon que le second.

Les différentes caractéristiques de la population sont décrites de façon diverse par ces deux facteurs. Ainsi la connaissance de l'émigration à travers les interactions sociales et la méconnaissance caractérisent surtout les urbains,

les garçons, les plus jeunes et ceux qui se déclarent non catholiques. La connaissance interpersonnelle et la méconnaissance scolaire est plus prégnante chez les jeunes de niveau socioculturel bas et chez les catholiques pratiquants. Chez les ruraux on trouve à la fois une connaissance interpersonnelle et scolaire. Finalement, une méconnaissance interpersonnelle et une connaissance scolaire est caractéristique surtout des catholiques non pratiquants, des filles et des jeunes de niveau socioculturel moyen.

3) L'attitude

L'attitude est aussi l'un des éléments constitutifs d'une représentation sociale. Le premier facteur mis en évidence représente un tiers de l'inertie totale ($T = 33,5 \%$). Il s'agit d'un facteur de niveau général constituant une bonne condensation de la façon de sentir, penser et agir par rapport à l'émigration. Le deuxième facteur est plus spécifique et oppose les modalités de détachement ($T = 9,4 \%$). De façon très simplifiée et à l'aide de l'analyse des quadrants délimités par ces deux premiers facteurs ressortent quatre types d'attitudes. L'indifférence associée à un fort attachement aux groupes d'origine (famille, amis, nation), caractérise surtout les jeunes les moins âgés et les filles. L'attitude positive implicite, traduite par des questions comme l'intention de migrer, le conseil donné à un ami d'émigrer..., associée à un faible attachement, caractérise surtout les jeunes d'origine rurale, de niveau socioculturel bas et les catholiques pratiquants. L'attitude positive non implicite, traduite par des questions comme être favorable à l'émigration des Portugais, l'émigration est avantageuse pour le Portugal..., associée à l'absence d'attachement, caractérise surtout les urbains, les jeunes de niveau socioculturel moyen et les catholiques pratiquants.

Des champs de représentations vont être maintenant présentés suivant la chronologie de l'émigration (départ-séjour-retour) et les projets migratoires.

4) Le départ

Quelles sont les motivations attribuées aux Portugais qui partent, les catégories de Portugais qui émigrent le plus et les principaux pays d'accueil de l'émigration portugaise ? Plus de la moitié de l'échantillon mentionne comme la motivation la plus fréquente des Portugais qui émigrent

le manque de travail et environ un quart se réfère aux salaires insuffisants. Les autres motivations (succès, logement, recherche de personnes avec une autre mentalité, regroupement familial, études, connaissance d'un pays nouveau, aventure) reçoivent moins de 10 % de réponses. La représentation des motivations ne se différencie pas significativement suivant la résidence, le sexe et le niveau socio-culturel. La représentation de l'émigration liée à des motivations socio-économiques est une constante chez les jeunes. On retrouve de cette façon ce que le noyau imagétique de l'émigration nous a montré auparavant.

L'émigration est représentée comme étant sélective au niveau de la classe sociale, du sexe et de la résidence : il y a presque l'unanimité à considérer que ce sont les pauvres qui émigrent le plus et environ deux tiers des sujets déclarent que ce sont les hommes et les ruraux qui émigrent le plus.

Les migrants se recrutent davantage parmi les travailleurs manuels (59 %) que parmi les travailleurs intellectuels (12 %), davantage parmi les adultes (39 %) que parmi les jeunes (21 %). L'état civil, la croyance religieuse et la structure familiale ne sont pas perçus comme étant déterminants.

Si l'émigration portugaise est constante dans le temps et universelle dans l'espace, les principaux pays d'accueil ont changé tout au long des temps (Serrao, 1974 ; Godinho, 1978). Il y a un fort consensus à considérer que le principal pays d'accueil de l'émigration portugaise est la France (81,3 %), 5,4 % sont d'opinion que c'est l'Allemagne Fédérale et 4,6 % le Brésil. Ces résultats sont le reflet de l'attrait exercé par les pays transpyrénéens sur l'émigration portugaise à partir des années 60. La représentation du Brésil en tant que pays d'accueil de l'émigration portugaise apparaît donc diluée par rapport à son importance effective. On est devant une illusion représentationnelle engendrée par le manque de visibilité temporelle et spatiale. Temporelle, car l'émigration vers le Brésil a pris un rôle primordial avant les années 60. Spatiale, dans la mesure où le milieu d'origine est aujourd'hui moins enveloppé par l'émigration brésilienne que par l'émigration française.

5) Processus adaptatif

Différentes difficultés peuvent apparaître lors de la confrontation avec une autre culture ainsi que des troubles psycho-sociaux provoqués par ces difficultés. Les deux principales difficultés évoquées sont la nostalgie et la langue. La nostalgie, étant le sentiment le plus fréquemment signalé dans le champ sémantique de la représentation est pour 87 % de l'échantillon mentionné comme soulevant beaucoup de difficultés dans le processus adaptatif. Puisque le Brésil n'était pas dans la représentation des jeunes le principal pays d'accueil des Portugais mais l'Europe transpyrénéenne, il n'est pas étonnant que la langue représente un facteur de difficulté, selon 78 % des sujets.

Le recours à une vision plus globale des résultats à travers l'AFC nous montre que les ruraux et les jeunes de niveau socioculturel bas se représentent l'adaptation de façon plus satisfaisante que les urbains et les jeunes de niveau socioculturel moyen.

6) Retour

La dynamique du processus adaptatif présuppose interrogation, dialogue, changement de la personne en des coexistences hétérogènes ou en des synthèses plus harmonieuses. Cinq facteurs de changements induits par le processus migratoire ont pu être mis en évidence. En plus de deux facteurs généraux de changement, on trouve trois facteurs spécifiques : le changement religieux, le changement somatique et l'identité portugaise. La représentation du changement est plus prégnante chez les ruraux et la stabilité chez les urbains. Une explication de ces résultats nous est suggérée par Moscovici (1976), si l'on considère les ruraux comme étant une catégorie sociale qui vit dans la dépendance et l'insécurité en ressentant plus le besoin d'une rénovation de leur situation. Au contraire, les urbains, dans la mesure où ils sont mieux installés psychologiquement au sein de la société ne ressentent pas autant le besoin de changement.

Suivant la perspective de nos informateurs, l'émigration portugaise est fondamentalement temporaire. Il y a un fort consensus à conseiller le retour aux migrants, la grande majorité des jeunes étant toutefois d'opinion que ce retour s'effectue dans quelques années. Cette opinion

n'est ni tant le résultat d'une image négative des conséquences du retour pour le Portugal ni d'une attitude négative envers les migrants que la représentation qu'un éventuel retour s'accompagne d'un cortège de difficultés. La plupart des sujets sont d'accord pour considérer que le plus grand problème posé au migrant qui rentre définitivement au pays c'est d'obtenir du travail. Le problème le plus fréquemment mentionné en deuxième place est le salaire et en troisième le logement. Les principales difficultés lors d'un éventuel retour coïncident avec les motivations socio-économiques de l'émigration : le travail, le salaire, le logement. La rencontre de ce cercle vicieux et tautologique des motivations de départ et des difficultés lors du retour contribue à la reproduction de l'émigration.



FIGURE 2. — Difficultés lors du retour

Le retour ne suscite pas globalement chez les adolescents des préjugés négatifs, appréhendés à travers la distance sociale. On trouve un fort consensus à accepter comme ami, voisin et collègue dans un groupe de travail un migrant de retour. La réponse affirmative à la question « lorsque vous désirez flirter, accepteriez-vous de le faire avec une personne migrante, de retour au pays » est aussi majoritaire (78,5 %).

Si globalement les préjugés négatifs à l'égard de la migration de retour n'affleurent pas, ils émergent plus dans les zones rurales que dans les zones urbaines. En effet, 23,3 % des ruraux refuseraient de flirter avec une personne

migrante de retour contre 12,1 % des urbains. Ces pourcentages de presque un quart des ruraux qui n'accepteraient pas de flirter avec des migrants de retour au pays est déjà symptomatique d'un préjugé surtout dans les rapports les plus profonds.

7) Projets migratoires

L'intention d'émigrer que laisse transparaitre la composante comportementale de l'attitude à l'égard de l'émigration, partage, l'échantillon presque également : 47,3 % des adolescents manifestent l'intention d'émigrer et 52,1 % ne le manifestent pas. Ce clivage est d'autant plus surprenant que si l'échantillon est raisonné, l'intention d'émigrer n'a pas été retenue comme critère de sélection. Aux concepts de projet scolaire, de projet professionnel, il faut donc adjoindre celui de projet migratoire, si nous voulons compléter le champ de ce qu'il est convenu d'appeler le projet de vie des adolescents (Neto et Mullet, 1987).

Nous avons essayé d'évaluer quelques déterminants du projet migratoire : socio-démographiques, personnalité, représentations de l'événement migratoire. A propos des données socio-démographiques on peut montrer que l'intention d'émigrer a plus à voir avec le type de société qu'avec le type de famille. Elle est associée à des caractéristiques de la population dont les modalités dénotent la résidence rurale, les plus âgés (15-17 ans), catholiques pratiquants, niveau socio-culturel bas et familles nombreuses. Toutes les variables de l'émigration s'associent avec l'intention d'émigrer : le passage de l'adolescent par la migration interne, l'émigration et le retour de l'émigration de famille, d'amis et de voisins.

Au moyen du HSPQ, on peut montrer que si l'effet d'extroversion sur l'intention d'émigrer n'est pas significatif ($t = .77$; $p = .441$), l'effet de l'anxiété est marginalement significatif ($t = 1,77$; $p = .078$).

En ce qui concerne les représentations de l'événement migratoire, lorsque dans l'univers des opinions s'esquissent des différenciations, ceux qui ont l'intention d'émigrer les valorisent plus.

On remarque une plus grande dispersion des résultats lorsque les sujets signalent les causes de leur propre intention de migrer que les causes attribuées aux migrants. Si le manque de travail et les salaires insuffisants sont tou-

jours en tête, la troisième position est occupée par la poursuite d'études et la cinquième place par le désir de connaître un pays nouveau. Cette tendance à l'attribution des causes personnelles d'ordre plus psychologique se confirme si l'on fait la moyenne des trois causes demandées.

Quels sont les pays d'accueil choisis parmi ceux qui ont dans leurs perspectives d'avenir l'émigration ? Les jeunes citent 21 pays répartis de par les cinq continents. Un peu moins de deux tiers des sujets ancrent leur regard intentionnel en Europe. Un peu moins d'un tiers se tourne vers les Amériques. Les références à des pays de l'Afrique, de l'Asie et de l'Océanie sont épisodiques.

Quoique dans le choix d'un pays d'accueil apparaissent des motivations qui constituent un scénario commun à tous, ils s'individualisent toutefois par l'accentuation de certaines motivations. Ainsi, le choix de la France, premier pays de destination dans les perspectives migratoires d'avenir des jeunes est justifié fondamentalement par deux série de raisons : le phénomène de réseau groupal et la perception d'une attitude positive de la France par rapport à l'émigration. Le choix des États-Unis, deuxième pays de destination dans le regard intentionnel des jeunes, est justifié par le développement et la culture. L'Angleterre, troisième pays dans les perspectives d'avenir des jeunes, s'individualise surtout par l'attrait exercé par la langue et par le contact avec d'autres mentalités. Enfin, en ce qui concerne l'Allemagne, le quatrième pays dans la hiérarchie intentionnelle des sujets, se trouvent synthétisées les motivations qui individualisent les plus la France et les États-Unis, c'est-à-dire, le phénomène de réseau groupal et le développement.

IV. — Conclusion

Les résultats exposés nous montrent que la structure sociale ne détermine pas au même titre tous les aspects de la représentation. Le regard psycho-social ne se focalise pas sur une représentation unique de la migration, mais sur plusieurs représentations. Elles diffèrent dans son contenu en fonction des appartenances sociales ; la résidence rurale ou urbaine est parmi les variables de stratification, celle qui différencie le plus les représentations. La diffé-

renciation introduite par le sexe et surtout par le niveau socioculturel est, de loin, moins importante.

Si dans les représentations des jeunes apparaît parfois l'ambivalence, il ne semble pas que la migration de retour trouve au niveau des relations interpersonnelles de grands conflits en contact avec la population jeune émigrée. Cela dit, on ne peut pas conclure que la réinsertion du migrant dans le milieu d'origine soit facile et l'inadaptation absente.

Etant donné, d'un côté, que le migrant pense retourner dans sa région d'origine (Neto, 1980) le plus souvent rurale et qu'on y trouve justement quelques ébauches de distance sociale, et que d'un autre côté, l'existence de projets migratoires chez les jeunes dont la concrétisation se heurte aux dramatiques limitations dans l'admission de nouveaux migrants dans les traditionnels pays d'accueil, des manifestations de tensions « in situ » peuvent apparaître. D'où toute l'importance de suivre diachroniquement les représentations des jeunes.

Le migrant fait un détour par le monde des autres désirent ardemment rentrer dans son propre monde. Il n'est qu'un esclave du désir, mais il est aussi un homme du désir. L'un des désirs les plus enracinés chez les migrants que nous avons interrogés dans nos enquêtes est celui de rentrer au pays natal. Le migrant interpelle sans cesse le pays d'origine en lui demandant de se transformer afin d'y avoir une place pour les bagages apportés du voyage. De leur côté aujourd'hui, un grand nombre de jeunes au Portugal désirent ardemment rentrer dans le monde des autres ce qui manifeste l'insatisfaction des conditions de vie locales et l'appréhension des perspectives d'avenir dans le pays natal. Il s'agit de deux façons convergentes de montrer notre manque d'imagination collective pour que notre pays soit la place de la cohabitation lusitanienne. Il nous reste à espérer avec une attitude active que les paroles du poète deviennent concrètes : « Je ne regarde plus la frontière avec l'inquiétude d'autrefois. Le corps et l'esprit vont s'habituant à l'idée que les sept palmes nationales de terre sont suffisantes pour consommer une destinée humaine. » (Torga, 1983, p. 118).

BIBLIOGRAPHIE

- BENZÉCRI (J.), *L'analyse des données*, Paris, Dunod, 1973.
- CATTEL (R.) & BELLOF (H.), *Manuel d'application du HSPQ*, Paris, éditions du CPA., 1966.
- DEBESSE (M.), *Comment étudier les adolescents*, 3^e édition, Paris, PUF, 1948.
- GODINHO (M.), « L'émigration portugaise, histoire d'une constante structurale », *Revista de História Económica e Social*, 1978, n° 1, pp. 5-32.
- HERZLICH (C.), « La représentation sociale ». In S. Moscovici (éd.), *Introduction à la Psychologie sociale* (vol. I), Paris, Larousse, 1972, pp. 303-335.
- KASSIMATI (K.), *Recent studies and research on return migration : lessons to be drawn for the reintegration of young migrants*, Genève, BIT, 1983.
- MOSCOVICI (S.), *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF, 1961, 1976.
- NETO (F.), *Le retour des migrants portugais. Contribution à l'étude d'une étiologie du retour au pays natal*. Thèse de doctorat de troisième cycle, Paris, EHESS, 1980.
- NETO (F.), *Jovens portuguesas em França : aspectos da sua adaptação psico-social*. Porto, Edições do Jornal de Psicologia, 1985.
- NETO (F.), *A migração portuguesa vivida e representada. Contribuição para o estudo dos projectos migratórios*. Porto, Secretaria de Estado das Comunidades Portuguesas, 1986.
- NETO (F.) & MULLET (E.), « Résultats d'une enquête sur les conditions de vie des migrants portugais », *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 1982, 11 (4), pp. 335-368.
- NETO (F.) & MULLET (E.), « Aspects du vécu des travailleurs portugais en région parisienne », *Studi Emigrazione/Etudes Migrations*, 1987, n° 87, pp. 416-429.
- NETO (F.) & MULLET (E.), « Orientation : Migrant », *Berufsbe-*

ratung und Berufsbildung/Orientation et Formation Professionnelles, 1987, 72 (2), pp. 53-58.

RIEN VAN GENDT, *Services pour le retour et la réinsertion des travailleurs émigrés*, Paris, OCDE, 1977.

Secretaria de Estado das Comunidades Portuguesas. *A emigração portuguesa: dados estatísticos retroprojectivos (1966-1986)*, Lisboa, SECP, 1987.

SERRAO (J.), *A emigração portuguesa*, Lisboa, Livros Horizonte, 1974.

TORGA (M.), *Diário*, volume XIII, Coimbra, Edição do autor, 1983.

La traduction comme enjeu dans une rencontre franco-allemande Le bilingue — traducteur improvisé

Gabrielle Varro

Dans la mesure où généralement chaque langue renvoie à un ensemble culturel spécifique, une situation de bilinguisme peut apparaître comme une situation interculturelle. Et dans la mesure où la traduction vise à jeter un pont entre les deux, celui ou celle qui remplit cette fonction occupe une place tout à fait stratégique.

Un cycle de formation-recherche de l'Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ) est animé par des chercheurs et des participants qui ont en commun le fait de résider dans l'un ou l'autre pays, même si quelques-uns ne possèdent pas la nationalité ou l'origine française ou allemande ; ce type de recherche nous fournit l'occasion de comprendre comment s'organise la communication verbale dans un groupe linguistiquement mixte. Aucune solution institutionnelle de traduction n'ayant été (volontairement) mise en place, les gens ont dû régler le problème eux-mêmes. L'allemand et le français étaient les deux langues de travail de notre groupe qui réunissait entre 18 et 33 participants selon le stage¹. Deux types de facteurs

1. Premier stage : Chamarande (France), 3 jours, septembre 1985. 18 personnes. Deuxième stage : Berlin-Ouest, 6 jours, octobre 1986. Les

semblent déterminants dans l'organisation « spontanée » du temps de parole : 1) Des facteurs objectifs tels que la taille du groupe, le nombre de locuteurs de l'une et de l'autre langue, le lieu où se déroule le stage ; 2) Des facteurs subjectifs ou intersubjectifs, tels que les représentations concernant le travail à faire, sa langue et celle de l'autre, et les interprétations que chaque sujet peut faire des divers actes de communication — verbale et non-verbale — produits pendant les séances. On trouve deux types de facteurs : le premier relève d'une réalité quantifiable objectivement, la deuxième relève des investissements subjectifs des participants.

Mon observation pendant les séances plénières de travail et le témoignage d'un des participants bilingues s'étant improvisé traducteur, font apparaître la traduction comme un acte hautement significatif dans ce contexte, précédant — et occultant souvent — le contenu du message lui-même. Le fait de prendre la parole, pour traduire, peut représenter, pour le bilingue traducteur, soit une forme de politesse vis-à-vis des monolingues du groupe, soit une forme d'auto-valorisation, etc. En même temps, sa situation est semée d'embûches, car elle est génératrice d'hostilité à son égard et peut aboutir à son exclusion — ou à une forte marginalisation — par rapport à l'ensemble auquel il pensait rendre service. Le bilingue, traducteur improvisé, fait les frais des difficultés de communication inhérentes à tout contact langagier, et ce d'autant plus qu'il prétendait apporter une solution. Il abandonne par la suite (dans les stages suivants) le rôle qu'il s'était donné ; c'est alors que l'épreuve de force entre les blocs linguistiques éclate, une lutte pour la dominance entre le français et l'allemand, les bilingues rejoignant les monolingues de l'une ou l'autre langue selon la pression des facteurs que nous avons évoqués. La disparition du « traducteur » met fin à l'alternance régulière qui avait signifié la volonté de communiquer : traduire devient une stratégie pour imposer sa propre langue.

mêmes + 15 = 33 personnes. 3^e stage : Aix-en-Provence, 5 jours, mai 1987. 26 personnes (7 absents).

« Profil sociologique » : moyenne d'âge 35 ans ; la plupart dans l'enseignement ou dans des professions apparentées ; nationalités, autres que la française et l'allemande, « représentées » : britannique, yougoslave, américaine, algérienne, italienne. Les femmes sont deux fois plus nombreuses que les hommes dans ce programme.

I. — Ce que traduire veut dire en situation « interculturelle »

Dans la communication interculturelle, entre gens ne possédant pas tous une langue commune mais devant discuter ensemble, la langue se trouve au centre des difficultés préalables de contacts. Cela, d'un point de vue technique, change la qualité des contacts intersubjectifs ordinaires c'est-à-dire ceux où la langue est censée être la même pour tous. Avant même de pouvoir parler de communication, on peut s'interroger quant aux moyens que les gens trouveront pour l'établir. L'habitude, dans ce type de rencontre, est d'avoir recours à une troisième langue, comme l'anglais qui joue le rôle de « lingua franca », ou bien à des traducteurs, à des interprètes qui jouent le rôle de « machines ». Leur présence garantit en principe la communication des messages. Il ne s'agit pas ici de refaire la démonstration du côté illusoire de la communication et de ses difficultés même quand il n'y a pas deux langues différentes en présence (Camilleri, 1985). Mais il faut insister sur le fait que la plupart des gens font toujours confiance à la « machine » langue, à ses capacités de porter leur pensée au-dehors et de la communiquer à l'autre. En cela, ils ignorent le concept du message « subliminal », transmis à l'insu de leur pensée consciente, et l'aspect polysémique de toute situation de contact. La foi dans l'efficacité de la « langue » (une langue commune) se retrouve dans celle accordée aux machines à traduire (professionnels de la traduction, informatique) même si dans l'un et l'autre cas, on réserve son jugement quant à leur fiabilité (valeur du traducteur humain, évolution des technologies nouvelles...).

Cependant, dans la vie courante, des rencontres mettent en présence des personnes ne parlant pas toutes de la même manière une langue commune, qu'il s'agisse d'un couple international dans lequel un conjoint parle plus ou moins bien la langue de l'autre, de réunion de travail informelles entre gens d'origines diverses (assemblées générales de locataires, par exemple), de contacts de populations dans des marchés multi-ethniques, des classes d'apprenants étrangers, etc. La possibilité de disposer de « machines » dans ces situations est rare, et les gens s'en passent, soit par l'emploi d'une troisième langue, soit par l'intermédiaire des

locuteurs bilingues, soit par la communication non-verbale, etc. Dans notre cycle de l'OFAJ, la présence d'un bon nombre de « bilingues » permettait de supposer que c'était par leur truchement que l'inclusion des quelques participants se définissant comme « monolingues » serait assurée dans les débats.

Je présenterai d'abord le témoignage d'une personne qui s'était improvisée traductrice lors du premier stage en 1985. Ce témoignage a été enregistré après le dernier stage (1987) et présente une expérience de bilingue-traducteur-improvisé dans un contexte qui a évolué en deux ans. Il se profile, dans ce témoignage, des facteurs subjectifs qui ont déterminé les modalités de communication du groupe. Je présenterai ensuite quelques-unes de mes observations sur l'alternance des langues et des facteurs objectifs qui ont finalement décidé quelle serait la langue dominante de ce groupe.

II. — Le témoignage du bilingue, traducteur improvisé

Dans son récit, apparaît avec netteté le fait qu'il n'est pas donné à n'importe qui de s'improviser traducteur. Mes collègues animateurs et moi-même avons insisté sur le fait que les gens qui le pouvaient, devaient traduire pour assurer la communication entre tous les participants.

« Je me souviens de X qui avait dit, dès le départ, qu'elle pouvait traduire, mais quelques mots seulement, que quelqu'un devait l'aider. Je me rappelle très bien qu'Y avait commencé. Il avait dit "à tour de rôle à peu près", et puis lui-même s'est lancé à l'eau, avec plus ou moins de bonheur, bien entendu, mais enfin, il l'a fait. Mais après ça, il y a eu des silences, ça a attendu très longtemps. »

Il n'est sans doute pas indifférent que celui qui s'est assez rapidement dévoué pour « sauver la situation » soit exceptionnel par rapport à la majorité des autres membres : c'est le doyen du groupe, ni français ni allemand mais algérien, résidant et travaillant comme psychologue et assistant social en RFA, où il est marié avec une Allemande depuis plus de vingt ans. Ayant été élevé principalement en français, entretenant des relations suivies tant en Algé-

rie qu'en France, vivant en Allemagne, il a toujours conservé sa nationalité algérienne et l'arabe, bien que moins utilisé dans sa famille d'origine, fait figure, pour lui, de langue de référence symbolique (« langue maternelle »). Il dispose, par rapport aux deux autres langues, d'une distance et d'une maîtrise qui pouvaient l'autoriser à se faire le *go-between*.

« Lors du premier stage, je contribuais. Je me disais, bon, d'abord par tempérament j'aime intervenir, deuxièmement, je me disais, c'est ma contribution dans la mesure où les gens ne se connaissent pas, ils n'ont pas cette facilité de dire des bêtises en public, moi ça ne me dérange pas. Toujours est-il que c'est ma contribution, mais après, je me suis rendu compte que quand je traduisais, il y a eu des difficultés. »

Le courage nécessaire à l'acte de traduire, souligné avec humour, lui vient aussi bien de sa manière de concevoir le travail collectif (chacun doit contribuer), que de son « tempérament ». Son humour — sa distance — lui permet de prendre des risques qui font peur aux autres (peur du ridicule, hésitation à se mettre en avant). Sa facilité d'expression dans les deux langues a suscité, dans un premier temps, l'admiration des autres participants. Mais elle fut de courte durée :

« ... après, je me suis aperçu que les gens me reprochaient avec raison que je parlais trop. Je leur ai expliqué que je traduisais mais que j'étais aussi un membre... A un moment donné, j'étais le seul à traduire. »

Ce raccourci, un peu rapide, introduit la découverte par le bilingue-traducteur de sa solitude au sein du groupe. Si son humour lui permet de reconnaître que c'était « avec raison » qu'on lui reprochait de « trop parler », cette « raison », couplée avec son effort de se justifier auprès des autres (« je traduisais mais j'étais aussi un membre ») nous fait entrevoir ce que traduire veut dire pour celui qui s'y lance à l'improviste : d'une part, au plan purement matériel de la sonorité, on entend sa voix plus souvent que celle des autres ; d'autre part, un conflit se dessine quant à son statut : son auto-désignation comme traducteur n'ayant pas été reconnue « officiellement », il se marginalise, se différencie des participants « ordinaires » et sacrifie son « droit » d'intervenir « comme les autres ». C'est comme si la place qu'il occupe quand il traduit prenait toute celle

qui lui reviendrait pour ses propres interventions. D'où un double mouvement, fondé sur l'accord tacite — et souvent rappelé explicitement — du temps de parole accordé à chacun, d'un côté, et sur la non-reconnaissance par l'ensemble du service rendu, de l'autre. Le rôle qu'il s'est attribué et la fonction qu'il a assumée, quelle que soit la réalité du service rendu au groupe, n'ont pas été légitimés et donc ne « comptent » pas ; il doit donc les « payer » (à la façon d'un privilège usurpé) en prenant sur son propre temps de parole.

Il n'est guère surprenant, dans ces conditions, que les solutions qu'il propose lui-même, au problème de la présence de bilingues et de monolingues dans un même groupe de travail, rejoignent des solutions institutionnelles : soit traducteurs ou interprètes professionnels, soit préparation par chaque intervenant d'un résumé dans l'autre langue, soit une limite stricte du temps de parole de façon à permettre à d'autres (moins sûrs d'eux) de traduire à tour de rôle. Cette dernière solution, exigeant une grande discipline collective, paraît irréalisable devant la méconnaissance des rivalités souterraines qui se manifestent par l'accaparement de la parole à des fins (inconscientes ?) de domination :

« Si la plupart des participants sont bilingues, on n'a qu'à s'arrêter de temps en temps pour traduire ; mais j'ai constaté dans les réunions, qu'ils s'expriment de manière à *empêcher* toute traduction fidèle I...I Touchant le problème de mémoire, de mémorisation immédiate, etc., techniquement *a priori*, quand quelqu'un s'exprime dans une langue et dit *tout* ce qu'il a à dire, il limite les possibilités de traduction la plus fidèle possible. »

On voit poindre une certaine intentionnalité des participants, hostiles selon l'expérience du traducteur improvisé, visant à entraver son « travail » (son désir). Mais son analyse ne s'arrête pas à un sentiment de persécution personnelle. Lucide sur les pièges du sens unique de la traduction, il dit : « Certes, qui traduit peut aussi interpréter. » Il voit clairement que chaque sujet parlant, dont lui-même, a son filtre particulier d'entendement qui fait varier le sens des interventions. Cela tant dans la « traduction » que chacun fait en son for intérieur que, a fortiori, dans les traductions destinées aux autres (Allouche, 1986). Mais,

« ... dans notre groupe, il y a d'autres processus qui jouent ; d'autres phénomènes interviennent à partir du moment où tu

as la valorisation d'une personne par rapport à l'autre. La perception de l'autre aussi. J'ai entendu des gens qui disaient que chacun veut établir une certaine prépondérance de sa langue, surtout des Allemands qui disaient que les Français veulent à tout prix qu'on parle seulement français. Ils ne se fatiguent pas pour traduire, même ceux qui savent, et le reproche contraire aussi a été fait, dans la mesure où les Allemands aussi, quand ils parlent en allemand, s'arrangent pour rendre la traduction éventuelle en français assez difficile. »

Mise en valeur de soi-même, prépondérance d'une langue, volonté de rendre la traduction impossible, cette vision révèle que quelque chose dépasse, ou précède, l'effort réel de « communiquer ». Le traducteur signale que deux camps sont en train de se dessiner, rivalisant pour « établir une certaine prépondérance de sa langue ». Les noms qui désignent les langues désignent également les citoyens des pays respectifs : le glissement est facile de « locuteurs » du français ou de l'allemand à « Français » et « Allemands » tout court.

La conception de ce que « traduire veut dire » (au sens technique) complètera pour le moment la présentation de ce témoignage. Elle semble indissociable de la façon de concevoir le travail collectif en général, et plus particulièrement celui pour lequel on était réunis dans ce Cycle. Notre travail consistait à nous pencher sur un problème commun (« la socialisation des enfants dans le contexte des contacts entre les cultures en Europe ») et à « produire quelque chose ». Il consistait aussi à amener le plus grand nombre des participants à s'exprimer. Dans cette optique, traduire devait permettre de *neutraliser les différences entre les langues*, grâce à la « machine magique » qu'aurait été la traduction. Devant la faillite de la traduction spontanée qu'il avait tenté d'effectuer, la responsabilité revenait aux organisateurs qui avaient refusé toute solution institutionnelle. C'était « maintenir artificiellement les langues comme obstacles et s'en servir comme alibis pour camoufler les conflits ». Car le travail collectif consiste, selon lui, à trouver des consensus, en évitant ou en « réglant » les conflits, perçus comme négatifs et improductifs.

Comment la traduction, qui se voulait un outil facilitant la communication, est-elle devenue, non le moyen d'exprimer des conflits inévitables (et éventuellement de les éviter ou de les aplanir) mais le lieu même d'un conflit ?

« Ils s'arrangent pour rendre la traduction difficile dans la mesure où ils s'expriment en disant que c'est impossible de comparer une chose avec une autre I...I. Alors on ne transmet pas parce que ça n'est plus techniquement possible. Quand quelqu'un dit que l'enfance en France n'est pas la même qu'en Allemagne, moi je ne vois pas. Quand c'est marqué sur un terrain "interdit aux enfants de jouer", le fait de construire des cités en France, où, en fait, il est impossible de jouer, pour les enfants ça revient au même. Ça n'est pas parce que d'un côté on a mis une pancarte et de l'autre on a créé des conditions pour qu'ils ne jouent pas... dans certains lieux, il y a une tendance anti-enfants qui existe des deux côtés, voilà tout I...I. On doit être introduit dans toute la pensée allemande, dans toute la pensée française. On doit l'admettre, sinon on élimine la possibilité de traduire. Je traduis : "L'enfant en Allemagne reste plus longtemps à la maison." A ce moment-là, d'expliquer qu'il n'y a pas de garderie d'enfants avant 3 ans, c'est une autre chose, technique, qu'il faut apprendre aux gens... »

Ce segment d'entretien donne un aperçu du « double-bind » où se trouve le participant traducteur : d'une part, il est l'outil devant faciliter l'échange entre des personnes ne parlant pas la même langue, mais d'autre part, il doit défendre sa place de participant à part entière. Menacé par le « trop présent » de sa propre voix, il tâche d'en déduire la surface en combinant son travail de traducteur avec ses interventions de participant. A cela s'ajoute la nécessité d'apprendre aux gens le contexte culturel permettant de comprendre ce qui a été dit. Ainsi, ne traduit-il pas à proprement parler : il condense, dans le même temps (de parole) trois informations distinctes : une traduction terme-à-terme, une explication du contexte culturel et ses propres réactions. En outre, par souci d'abrèger au maximum et de ne pas accaparer la parole, il ne prend pas les précautions oratoires de mise (« je vais essayer de traduire ce qu'a dit X, puis, je dirai ce que j'en pense »), les autres participants entendent seulement qu'ils n'ont pas été « simplement traduits », mais expliqués, interprétés, voire contredits.

De cette manière, le conflit s'installe dans l'acte même de traduire. On ne doit pas s'étonner que, par la suite, le participant traducteur, pour protéger son propre espace de parole (pour récupérer sa place perdue), et les autres participants bilingues, instruits par son expérience, démis-

sionnent et ne prennent plus le risque de se sacrifier à la cause générale.

Avec l'abandon de la « machine » traduction, synonyme d'une certaine volonté d'échanger avec tout le monde, cette situation « interculturelle », n'est pas une collaboration, c'est un combat. La « communication », ou prise de parole, devient une épreuve de forces entre locuteurs du français et locuteurs de l'allemand. C'est le poids du nombre et des attitudes (mono)culturelles qui détermine désormais la domination d'une des langues dans les débats.

III. — La langue comme baromètre de la domination

Il est indispensable de souligner que ce sont mes propres observations qui suivent, d'où une certaine contradiction avec les analyses tirées du témoignage ci-dessus ; rien de plus normal, puisqu'il s'agit de deux filtres d'interprétation, de deux imaginaires et de deux réels : celui du bilingue-traducteur et le mien. Ainsi, par exemple, a-t-il pu avoir et donner l'impression que la faillite de la tentative de traduire s'était produite dès le premier stade (Chamarande, 1985), alors que j'ai noté, pour ma part, que l'alternance entre l'allemand et le français s'y était bien passée. Certes, son témoignage a été recueilli 18 mois après le début du cycle, trois stages avaient eu lieu et il venait justement d'abandonner le rôle de traducteur improvisé.

J'ai au contraire noté qu'à Chamarande, l'alternance était régulière et équilibrée, grâce au soin des participants de traduire, ou de faire traduire leurs interventions, d'attendre patiemment qu'elle soit faite (en général par notre traducteur improvisé), de ne pas s'interrompre, etc. Une certaine égalité entre les deux langues m'a semblé exister ; malgré le fait qu'on était en France, il n'y a pas eu à se plaindre d'une domination du français pendant ces trois jours. Au contraire, à Berlin un an plus tard, puis à Aix, l'alternance se faisait de plus en plus difficilement et rarement ; pendant de longs moments, on n'entendait plus que le français. Même les bilingues allemands parlaient de préférence français et les monolingues étaient de plus en plus oubliés dans les débats (voir figure). Le « facteur objectif » du nombre relativement restreint de participants (18)

a certainement joué. En outre, si on examine de près l'identité linguistique des gens, on remarque qu'au premier stage de Chamarande, il y avait un tiers de bilingues pour deux-tiers de monolingues. La pression exercée par cette proportion explique sans doute la motivation à traduire. Or, ce rapport s'est inversé dès le stage de Berlin, puis à Aix, avec un afflux de bilingues. Une majorité de personnes participant au Cycle sont maintenant bilingues, et la pression objective pour traduire en est réduite d'autant (voir tableau).

En regardant de près la façon dont s'est déroulée l'alternance à Aix (mai 1987), on constate que les débats se passaient le plus souvent en français. Le passage à l'allemand était dû à trois facteurs principaux : soit une exigence de traduction, soit une intervention française précédente, soit une intervention de bilingue allemand qui cherchait à rétablir l'alternance en imposant l'allemand. Mais il était remarquable que, si une intervention allemande était presque toujours suivie d'une traduction, l'inverse était de moins en moins le cas. La discussion continuait, ou reprenait, presque toujours en français. Cette dominance du français sur une espèce de continuum avec quelques « poches », et de rares « plages » d'allemand, s'explique en partie par le plus grand nombre de « Français » présents, bilingues ou monolingues. Mais comment expliquer que les « Allemands » bilingues, aient, sauf exception, également préféré parler surtout français ? De temps en temps, au plus chaud d'un débat, la « minorité allemande » prenait sa revanche en menant une discussion vive et complexe entièrement en allemand, larguant la « majorité française ». Mais le plus clair des échanges ont été marqués par l'ordre suivant : français-allemand-retour au français ; ou : allemand-français (sans retour à l'allemand).

La pression du plus grand nombre n'explique pas tout, même si les attitudes révélées par le jeu inégal de l'alternance peut se résumer à deux termes : domination des majoritaires / effacement des minoritaires. Mais cela se déroulerait-il de la même façon si les langues en présence étaient différentes, ou si le rapport était inversé (allemand plutôt que français quantitativement dominant) ? Il est important d'évoquer ici les attitudes de locuteurs vis-à-vis de leur langue principale, attitudes façonnées en grande partie par ce qui leur est enseigné au sujet des langues dans

chaque pays. On apprend en France que le français est une grande langue de communication internationale, une des cinq langues officielles des Nations-Unies, et la « francophonie » est une des priorités de l'État. En Allemagne aussi, on apprend que le français est la langue traditionnelle des échanges diplomatiques et que l'allemand est une des grandes langues scientifiques mais, sur le plan des relations humaines, limitée aux frontières nationales ou utile seulement dans un nombre restreint de pays.

On peut mentionner d'autres attitudes qui débouchent sur la domination (quantitative) du français et qui figurent aussi dans l'entretien du bilingue-traducteur, psychologue de profession. Je les énumère ici sous forme de questions : le fait de parler une langue étrangère est-il plus valorisant pour un germanophone que pour un francophone, surtout par rapport à ses concitoyens monolingues ? Autrement dit, les Allemands bilingues qui ont choisi de parler français une bonne partie du temps, l'ont-ils fait, entre autres, pour en imposer par leur culture ? Ou encore, l'ont-ils fait par courtoisie et par condescendance à l'égard des monolingues français (en « sacrifiant » leur propre minorité monolingue) ? N'est-ce pas une autre manière d'affirmer une position dominante que de parler la langue de l'autre ainsi désignée comme moins souple, moins maître de la situation ?

Il est tentant de voir dans cette rencontre « interculturelle », une situation d'« intersection », pour employer le terme d'A. Tabouret-Keller, au sens de coupure ou d'affrontement, plutôt qu'une situation d'« union », au sens d'une véritable « rencontre » de deux cultures dans un même espace. Celle-ci reste, pour le moment, dans ce contexte, du domaine de l'utopie.

Une question permet peut-être de sortir de cette impasse quelque peu défaitiste : elle concerne la définition même du Bi — ou de l'Inter —, des rapports entre les deux. Nous avons évoqué au début de cet exposé, les types de contacts définissant les participants de ce cycle consacré à la socialisation des enfants en Europe. Le mariage franco-allemand est, par la juxtaposition même des deux termes, perçu comme une union mixte, internationale, interculturelle. Les ménages et leurs enfants vivent dans l'un ou l'autre pays et c'est la langue du pays de résidence qui décide habituellement de sa prépondérance dans la

famille. La plupart des individus concernés parlent la langue de l'autre, avec des variations au niveau de la compétence. Ils s'autodéfinissent comme bilingues et apparemment le sont, si « bilingue » signifie pouvoir s'exprimer aussi dans la langue de l'autre. Mais sont-ils pour autant « biculturels », c'est-à-dire *aptés à « traduire »*, pas seulement terme à terme, mais aussi *culture à culture* ? Ce n'est pas évident. La transplantation ou le mariage avec un(e) étranger(e) ne débouche pas forcément sur une biculturalité, qui serait le sens plein d'« interculturel » (union de cultures) pour le sujet. Cependant, les enfants de ces couples, suivant les conditions de leur socialisation double, réalisent peut-être cette « union de cultures ». Comme le disait Weinreich (1953), la zone « marginale » n'est qu'un autre type de zone culturelle dont le contenu peut être aussi homogène que celui de n'importe quelle culture.

La comparaison entre la première et la deuxième génération de ces familles mixtes montre que les parents sont entrés en contact avec une autre langue et une autre culture, soit par transplantation personnelle, soit par celle de son ou de sa partenaire. Leurs enfants, eux, sont nés dans ce nouveau milieu et connaissent une socialisation « mixte » quand les deux langues sont présentes dans la famille. Ils n'ont pas connu de situation qu'on nomme, un peu vite peut-être selon A. Martinet (1986), « monolingue ». Les entretiens déjà effectués auprès d'adolescents et de parents donnent des aperçus très différents de l'« interculturel », selon qu'il découle de la juxtaposition (transplantation) ou de l'immersion (mixité). Les attitudes et opinions, ainsi que les pratiques langagières, diffèrent aussi. La question de l'identité, par exemple, donne, pour les premiers, des auto-catégorisations traditionnelles (« allemande », « française », « algérienne », ...); pour les seconds, des auto-catégorisations neuves surgissent, comme « transnationale », « transculturelle », « européenne », « franco-allemande », « mixte »...

La suite de cette recherche permettra d'observer si, dans des rencontres réunissant des « mixtes » culturels — les enfants des participants actuels — qui ne sont pas toujours bilingues non plus, les problèmes de communication sont abordés différemment. Il s'agirait, plus que d'une différence d'âge², d'une *différence entre générations d'une même famille*. Celle des parents, quand la « machine à tra-

duire » s'est grippée, a manifesté des attitudes qu'on pourrait encore qualifier de « monoculturelles » : réactions d'intolérance involontaires et inconscientes, puisque tous les participants de ce cycle portant sur le contact entre les cultures ont, d'une manière ou d'une autre, fait l'expérience, parfois douloureuse, ou au moins inconfortable, de l'intolérance des autres. Mais, comme disait l'une des participantes un jour, « parfois, on réagit en mono... ». L'interculturel, ici, était plutôt un conflit³. La génération des enfants aura-t-elle d'autres comportements quand elle sera confrontée au problème de communication alors que tous ne parleront pas la même langue ? Auront-ils peut-être recours à une troisième langue (l'anglais), comme certains d'entre eux l'ont déjà suggéré ? Ou bien, est-ce que « traduire » débouchera sur un genre de nouveau langage (une « bilangue ») ? Il sera intéressant de voir si des individus « mixtes de naissance » réalisent un « interculturel » moins conflictuel.

Je tiens à remercier Mokdad Semichi pour sa collaboration à ce travail.

2. Bien que les jeunes se montrent souvent plus tolérants et moins sectaires que leurs aînés, la différence tient surtout à l'expérience de la biculturalité : soit juxtaposition, soit mixité. En effet, dans toutes les classes d'âge, on trouve des individus ayant connu des « mélanges » linguistiques et culturels dans leur famille et se définissant comme « mixtes ». Mais il est un fait que, dans le groupe dont nous venons de rendre compte, seuls deux ou trois des adultes présents s'auto-définissent comme étant eux-mêmes déjà des « enfants mixtes ».

3. Au fond, ce qui est en jeu, est beaucoup plus qu'un affrontement de « cultures », une rencontre entre « porteurs de culture », selon l'expression de C. Camilleri.

BIBLIOGRAPHIE

- ALLOUCH (J.), *Lettre pour lettre. Transcrire, traduire, translittérer*, Toulouse, Eres, 1986.
- CAMILLERI (C.), *Anthropologie culturelle et éducation*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1985.
- MARTINET (A.), « The Dynamics of Plurilingual Situations ». In J.A. Fishman, A. Tabouret-Keller (eds), *The Fergusonian Impact*, Berlin, Mouton/De Gruyter, 1986.
- WEINREICH (U.), *Languages in Contact. Findings and Problems*, Paris, The Hague/Mouton, 1953-1970.

Image de soi et appropriation culturelle chez l'enfant

H. Gratiot-Alphandéry et S. Yakoub

L'intervention brève que nous présentons aujourd'hui, S. Yakoub et moi-même, ne constitue pas le bilan d'une recherche — et de cela nous vous devons des excuses car nous ne répondons pas directement à ce qui fait l'objet de notre programme.

Il s'agit bien plutôt d'une réflexion, d'une interrogation que nous vous adressons et qui porte sur des thèmes et des notions auxquels nous faisons ouvertement ou implicitement référence dans nos analyses interculturelles. Mais nous posons une question d'ordre psychologique qui nous paraît très importante pour mieux comprendre la formation de la personnalité de l'enfant en situation *d'échanges culturels*.

Il apparaît de plus en plus que ces analyses interculturelles s'appuient — dans la mesure où elles s'élargissent et se diversifient — sur des formulations qui revêtent une signification différente selon les cultures concernées. Il apparaît également (et tout particulièrement pour ce qui regarde les psychologues) que la détermination des âges, des étapes d'acquisition, des paliers de développement comparés entre enfants de différentes cultures soit souvent malaisée et rende toute comparaison difficile ou vaine. Pourtant nous ne pouvons pas demeurer au plan des généralités. Nous attendons ici de la recherche interculturelle qu'elle ne se limite pas à une description si précise soit-

elle, des conduites mais qu'elle nous permette d'établir les fondements concrets d'une action pédagogique et sociale efficace.

On ne peut que s'étonner de voir — en une époque où la rencontre interculturelle dans les différents milieux de vie de l'enfant est si fréquente ne serait-ce que dans nos propres pays (crèches, milieux de loisirs, milieu scolaire), l'ignorance où l'on demeure des circonstances et des conséquences de ces rencontres sur le comportement, l'adaptation, l'évolution des enfants, au cours des trois premières années. Un grand nombre de recherches récentes et assurément rigoureuses précisent l'âge des jeunes enfants, analysent leurs conduites par les techniques les plus raffinées mais négligent trop souvent de prendre en compte les différences ethniques, et partant, socio-éducatives entre les enfants étudiés.

Comment peut-on parler du « développement des compétences sociales » (Legenche, 1987) et des « moyens de communication interindividuelle avec des pairs » et aussi « de l'environnement physique comme support des échanges sociaux » quand on ne sait pas quels sont ces enfants, quelles relations s'établissent entre enfants, s'ils se considèrent comme des pairs alors qu'ils sont physiquement et verbalement différents et si leur relation à l'espace, leur expérience de l'espace vécu est comparable, analogue ?

Le petit enfant étranger vivant en pays d'accueil vit en situation *biculturelle*. En employant ce terme plutôt que celui d'interculturel, nous voulons dire qu'il n'est pas *écartelé entre* deux cultures mais qu'il *superpose* deux cultures. On ne peut pas dire qu'il fait un choix entre les deux, ni qu'il crée une *troisième culture* (comme une Troisième Génération). Il passe plutôt d'une culture à l'autre selon les circonstances, les priorités affectives, les influences du moment, les appels.

Et de ce comportement, il prend l'habitude *très tôt* puisqu'il apprend que la langue de la maison n'est pas celle de l'école ou de la rue, que le vêtement de sa mère est souvent différent de celui de la voisine et que lui-même par son teint, ses cheveux... est différent.

René Zazzo a parfaitement mis en évidence (1980) ce qu'il appelle « les dialectiques originelles de l'identité » en se demandant « comment à partir de la naissance et au cours de l'enfance, la conscience d'être différent et le sen-

timent d'être unique apparaissent-ils ? Appartiennent-ils à une même genèse ? »

Or n'est-ce pas tout particulièrement à propos de ces enfants issus et porteurs de deux cultures que la question nous est posée. Cette question, elle se pose dès la venue au monde de ce petit enfant « social génétiquement » (H. Wallon). Comment vont jouer ces deux mécanismes d'*objectivation* et d'*appropriation* qui sont à la genèse de l'image de soi (R. Zazzo) ? Comment pourrions-nous observer les étapes d'une *symbiose* ou d'un *écartèlement culturel* ?

Naguère, les travaux de Marie-José et Henri Chombart de Lauwe, ceux aussi d'Andrée Vieille avaient attiré l'attention sur l'importance du cadre de vie et par exemple, à propos des hôtels meublés occupés par des travailleurs étrangers et des travailleurs français sur les différences considérables d'aménagement de ce cadre de vie.

Il nous semble que nous manquons de travaux de cette sorte. Ana Vasquez nous en donne cependant un excellent exemple dans « Se nourrir de nostalgie : la conduite alimentaire à l'école » à propos du comportement des enfants étrangers en cantine scolaire³ (Vasquez, 1986).

Pourtant, dans un bilan tout récent de recherche sur l'environnement, on insiste sur le fait que « l'aménagement de l'espace, quoique soumis à des contraintes liées aux dimensions et à la disposition du logement, est le reflet d'une vision du monde, de normes, de conduites, de valeurs. Les divers comportements en ce domaine sont à mettre en relation avec l'existence d'aires culturelles ou mondes sociaux » (Bernado, Lebeau, Giuliani, Bonnes, 1987).

Quand on sait à quel point un petit enfant au cours de ses premières années, est dépendant de son environnement matériel et de l'expérience qu'il en a, on ne peut imaginer qu'il soit insensible à la différence entre l'aménagement de son propre environnement et celui du petit camarade de même niveau socio-économique, habitant sur le même palier mais d'une autre appartenance culturelle.

Lors même parfois que la nature des objets est identique, l'utilisation qui en est faite peut être différente : frigidaire, machine à laver, poste de radio, etc.

Il appartient donc d'observer, de comprendre, si possible d'évaluer la diversité des conduites *imposées* au petit

enfant en fonction de l'environnement matériel et de l'environnement humain. Ces conduites éducatives acquises très tôt mettent trop souvent ce petit enfant en porte-à-faux et font apparaître d'évidentes contradictions de normes culturelles.

Des exemples : le regard où, dans la culture d'origine, obligation est faite à l'enfant de baisser les yeux devant l'adulte alors qu'ailleurs obligation est faite à l'enfant de regarder l'adulte les yeux dans les yeux ; la pudeur : ce qui est caché, ce qui est montré.

Ainsi, dès les premières années se manifestent entre les conduites de la culture d'origine véhiculées par le milieu familial et les conduites de la culture d'accueil, imposées par le milieu social environnant, des *contradictions* qui vont peser lourdement sur la formation de la personnalité de l'enfant, la genèse de son identité et de son image de soi. Ce n'est plus uniquement un problème d'apprentissage, d'acquisition de connaissances, mais de représentation de soi dans le monde.

La lecture différente faite selon les milieux d'une situation identique suscite une ambivalence que l'enfant maîtrise mal. La relation à autrui renvoie à cet enfant au cours de son développement une image de lui-même tour à tour valorisée et dévalorisée. Or comme l'a dit C. Camilleri : « Aucun individu ne parvient à instituer sa différence en instrument positif de son identité si elle n'est pas acceptée et reconnue par autrui (Camilleri, 1985). »

On a maintes fois souligné — et tout récemment P. Dasen — l'importance et la signification de l'interaction comme unité d'analyse dans la relation entre l'individu et le milieu, au cours du développement de l'enfant. L'enfant en situation de double culture vit concrètement, constamment cette interaction dans son appropriation culturelle. Encore reste-t-il à essayer de comprendre et d'apprécier ce qu'on pourrait appeler les « périodes sensibles » de cette appropriation culturelle.

Sans doute y-a-t-il comme dans toute séquence de développement des moments d'accélération et le ralentissement, des temps forts et des temps faibles variables à la fois selon les enfants eux-mêmes, mais aussi selon les contraintes et les modes de fonctionnement des cultures auxquelles ils sont confrontés.

Suivre et analyser les voies et les modalités de cette

appropriation culturelle serait peut-être le moyen de mieux faire comprendre à ceux qui se soucient de pédagogie interculturelle les ambiguïtés et les équivoques de la notion d'intégration. Notion perverse qui sous son apparence égalitaire implique un rejet pour ne pas dire un reniement ou dénégation de sa culture d'origine.

Alors que toute notre action interculturelle est une lutte inlassable et passionnée pour défendre les cultures dans leur histoire, leur authenticité et leur évolution. Et pour mieux préserver dès la petite enfance, cette double appartenance comme facteur d'épanouissement.

BIBLIOGRAPHIE

- BERNARD (Y.), LEBEAU (M.O.), GIULIANI (M.V.) & BONNES (M.). « Pratique de l'habitat et mondes sociaux », *Psychologie Française*, 1987, 32 (1-2), 65-75.
- CAMILLERI (C.), *Anthropologie culturelle et éducation*. Neuchâtel : Delachaux & Niestlé, 1985.
- LEGENDRE (A.), « Transformation de l'espace d'activité et échanges sociaux de jeunes enfants en crèche », *Psychologie Française*, 1987, 32 (1-2), 31-43.
- VASQUEZ (A.), « Se nourrir de nostalgie. Les conduites alimentaires des enfants étrangers en France », *Enfance*, 1986, 31 (1), 61-74.
- ZAZZO (R.), « Les dialectiques originelles de l'identité », In *Identité individuelle et personnalisation*. Toulouse : Privat, 1980.

II

ACCULTURATION ET CHANGEMENT SOCIAL

Temps et migration

R. Fibbi

La migration, en particulier la migration internationale, tend à être conceptualisée tout d'abord en termes de mobilité géographique, un transfert dans l'espace, un déplacement d'un pays à un autre. La dimension temporelle s'en trouve occultée parce que réduite à une transition entre deux conditions structurelles : c'est la transition entre deux moments statiques. La dimension temporelle est prise en considération au niveau seulement de l'insertion des migrants dans le nouveau contexte, celui d'immigration : la durée du séjour du migrant devient une des variables « explicatives » des caractéristiques de l'insertion.

L'insertion étant un processus, on ne peut en éluder la dimension diachronique. Mais la variable temporelle « durée du séjour » s'avère souvent un écran par rapport à la complexité du processus d'insertion, elle est un indicateur synthétique et allusif d'un processus fort complexe qu'on se dispense ainsi de décomposer analytiquement.

Citons à titre d'exemple les théories séquentielles du contact intergroupes qui visent à identifier une série de phases jalonnant le parcours d'insertion des étrangers dans le contexte d'immigration.

Le plus connu parmi les modèles séquentiels générationnels, le « three generations assimilation cycle », prédit la disparition de toute trace de culture d'origine auprès des populations immigrées au bout de trois générations ; encore, le Race Relations Cycle — de R.E. Park — pose

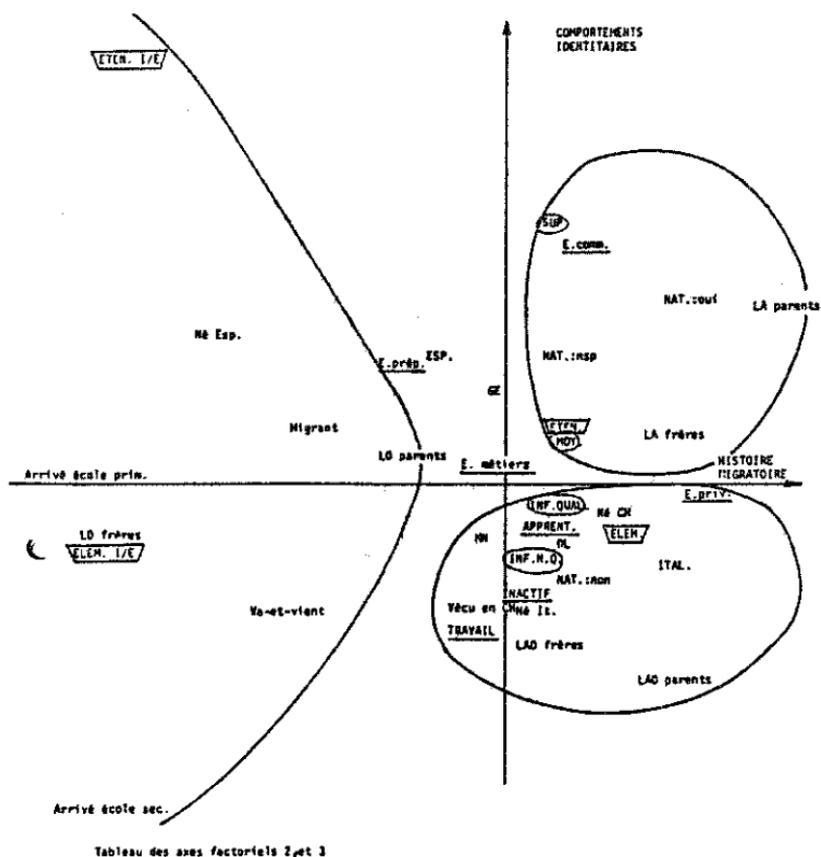
de manière paradigmatique les échelons à franchir dans le contact interculturel vers l'assimilation totale. Ces théories se trouvent à mi-chemin entre une intention descriptive et une conception normative de l'assimilation, conçue comme un aboutissement inévitable, graduel, irréversible et général ; ces modèles sont avant tout rassurants quant à l'issue ultime du contact intergroupes, ce qui pourrait en expliquer la popularité. Encore récemment Schrader et al. (1976) expliquent les modalités de l'intégration du jeune immigré en RFA par la durée de son séjour.

Ce qui nous importe toutefois de mettre en relief est la réflexion sur la notion de temps mobilisée dans la construction de tels paradigmes : le temps pris en considération est un contenant vide, un concept très abstrait et très général. C'est le temps newtonien, un flux continu, irréversible, fractionnable en unités infinitésimales, un *temps quantitatif* par excellence, pourvu d'une objectivité absolue, auquel la superposition de l'idée judéo-chrétienne de l'histoire confère une dimension téléologique, linéaire et progressive (Tabboni, 1987 : 13). Ainsi l'on quantifie la variable temps en nombre d'années de séjour du migrant dans le nouveau contexte. Il est singulier que le temps retenu est exclusivement référé au migrant, en laissant dans l'oubli le temps historique et le temps structurel (Corradi, 1987 : 30) les dimensions macrosociales du temps, celles relatives aux événements collectifs (essor, récessions économiques) et à la communauté des migrants (initiatives xénophobes, par exemple).

Et pourtant ce temps si partiel, parce que référé à un seul « acteur » social, le migrant, passe pour « le temps » en absolu par le simple fait qu'il est exprimé en termes abstraits quantitatifs. L'insuffisance de ce référent objectivisé transparait par exemple dans les résultats de la recherche FIPES sur l'insertion professionnelle, à l'issue de la scolarité obligatoire, des jeunes Italiens et Espagnols en Suisse romande (de Rham et al., 1984). Nous avons voulu y tester, entre autres, la relation entre la durée du séjour des jeunes et les modalités d'insertion, en analogie à Schrader et al. (1976) mais sans retenir leur hypothèse d'univocité et linéarité de la relation. L'analyse des correspondances nous permet d'appréhender simultanément les processus d'insertion professionnelle, les dimensions sociales et éducatives et quelques pratiques représentant, selon nous,

des actualisations des choix identitaires des jeunes étrangers tels que l'usage des langues dans le cadre familial et les préférences affirmées quant à la naturalisation et au retour au pays d'origine. Nous donnons ici un tableau de cette analyse des correspondances.

TABLEAU — Durée de la migration et profils socio-culturels des jeunes étrangers.



Trois types de jeunes étrangers se distinguent sur ce tableau. Dans la moitié gauche, on trouve un type défini par une immigration personnelle : naissance au pays d'origine et arrivée en Suisse à un âge variable, la pratique de la langue d'origine (LO) avec la fratrie, les décisions en matière d'appartenance n'apparaissant pas. On peut considérer ce type comme étant celui d'une identité culturelle

tout entière déterminée par la marque de la société d'origine dans une situation migratoire : bref, comme une identité migrante.

Dans le quadrant supérieur droit apparaît un type poursuivant une stratégie d'invisibilité sociale ; elle se caractérise par la pratique exclusive du français en famille, le refus du retour et le projet ou l'éventualité de la naturalisation ; ces comportements identitaires sont concomitants de l'origine sociale moyenne ou supérieure, du cursus scolaire et professionnel le plus qualifiant.

Dans le quadrant inférieur droit apparaît un autre type, nettement contrasté par rapport au précédent, défini par la pratique bilingue (français et langue d'origine) avec les parents, le refus de la naturalisation et l'incertitude en matière de « retour ». A ce type se rattachent le cursus scolaire et professionnel moins qualifiant, l'origine sociale inférieure et la naissance en Suisse. On peut donc considérer ce type comme signifiant une identité à deux références, la socialisation à la vie en Suisse n'ayant pas fait disparaître les liens avec la culture du pays d'origine. L'incertitude en matière de « retour » paraît particulièrement signifiante de ce type, pour qui le terme de retour est lui-même peu adéquat puisque toute la vie s'est déroulée en Suisse.

Soulignons que les pratiques linguistiques vont de pair avec une constellation de positions cohérentes quant au retour et à la naturalisation.

Si la durée de résidence dans le nouveau pays suffit à identifier le type migrant, elle s'avère inadéquate à rendre compte de la différenciation entre les deux stratégies, d'indivisibilité d'un côté, et de double référence de l'autre. La coprésence de ces deux types contribue à mettre en question la possibilité de se référer à des modèles unilinéaires d'intégration selon lesquels — au fur et à mesure que se prolonge le séjour — on devrait passer d'un type migrant à un type hybride (la « Weder-noch-Generation », dont il a été beaucoup question en Suisse) pour aboutir à un sujet « invisible » dans le nouveau pays.

Or la cristallisation différente des comportements identitaires autour de certaines variables structurelles témoigne de la volonté des jeunes de se poser en « acteurs » de leur insertion. Elle est le résultat d'une réappropriation, d'une manipulation de la variable « neutre » de temps de la part

d'individus qui recherchent à travers de telles stratégies un profit symbolique optimisant à leurs yeux leurs chances d'affirmation dans le pays.

Par ce biais nous aboutissons à la découverte des *dimensions qualitatives du temps* (Sorokin, Merton, 1987) : le temps individuel, biographique, objet d'élaborations répétées, évaluations, réévaluations de la part de l'individu, et le temps social, le temps vécu par la collectivité qui en exprime les valeurs fondamentales.

Or la problématique du temps s'inscrit dans celle de la migration, comme une transition rapide, abrupte, parfois traumatisante, d'un contexte rural à un contexte urbain, d'une *conception cyclique* de temps — suggérée par l'expérience renouvelée et donc rassurante de certains phénomènes naturels qui se répètent selon un rythme connu — à la *notion linéaire* du temps plus ouverte et angoissante.

L'expérience du migrant est celle du passage d'une culture à une autre, d'une notion dominante du temps à une autre ; en conséquence elle est souvent marquée par la tentative — plus ou moins explicite et consciente — d'opposer valablement une continuité historique — dans le temps — au vécu déchirant de la discontinuité dans l'espace, de la dislocation. Le temps devient ainsi l'axe privilégié à partir duquel le migrant puise les ressources identitaires tant pour l'individu que pour le groupe.

Comme toute expression d'une certaine définition de la réalité et du désirable, les aspects temporels peuvent signifier l'appartenance à une communauté de valeurs, voire l'aspiration à une telle appartenance. Le temps sert alors de matériau de base pour la réalisation ou l'accentuation d'une identité commune et est un support au développement des sentiments de solidarité.

La (re) construction de l'identité n'est pas œuvre individuelle, la réapparition du temps apparaît comme une dimension partagée et validée par un groupe. Une recherche actuellement en cours (Bardet-Bloch et al., 1987) nous fournit un aperçu des multiples manières dans lesquelles les migrants réinterprètent le temps. Les associations sont une prolongation des formes de sociabilité « d'origine » : en conséquence, elles réunissent davantage les familles que les individus. Il existe en effet plusieurs formules entre l'inscription individuelle des membres à l'association, telle

qu'elle est généralement codifiée par les règles formelles du Code des Obligations, et la participation familiale, groupale aux activités de l'association. L'association garantit ainsi à la sociabilité traditionnelle tout autant un cadre élargi qu'une continuité dans le temps, notamment d'une génération à l'autre.

Les associations fournissent la médiation nécessaire entre la dimension individuelle et la dimension collective pour que les migrants puissent sélectionner dans leur histoire les ressources sur lesquelles fonder l'unité et l'identité du groupe ainsi que des stratégies d'affirmation dans le pays de résidence.

Il est intéressant de constater la coïncidence temporelle entre l'essor de l'associationnisme régional parmi les Italiens en Suisse et l'apparition massive de la deuxième génération, au moment où la reproduction de la population immigrée dépasse le cadre privé, familial auquel on fait allusion en parlant des « enfants de migrants ».

Au moment où ce qui est en jeu est la reproduction du groupe, le groupe se donne un cadre social plus vaste que la famille et redécouvre, pratique à nouveau, un temps collectif cyclique, répétitif d'année en année, censé perpétuer la continuité du groupe lui-même à travers les traditions réinterprétées et réappropriées.

L'événement fournissant l'occasion de célébration d'une fête, révèle très clairement des options identitaires du groupe ; certaines associations plus axées sur le pays d'origine, fêtent un événement politique tel que la fin d'un régime, la révolution, la libération.

Mais très nombreuses sont les fêtes célébrant le groupe lui-même, la continuité d'une tradition, le Nouvel An, le Noël, dans une sorte d'invisibilité sociale qui exprime l'impossibilité de négocier son identité justement dans ce qu'elle a d'immuable.

L'affirmation identitaire épouse parfois les contours de la communauté en émigration et ce en particulier auprès des migrants de plus vieille date qui cherchent à se légitimer comme groupe à l'intérieur de la société de résidence.

On fête le départ des saisonniers asturiens, portugais en soulignant la commune appartenance sociale et ethnique ; on célèbre la fondation de l'association en inscrivant dans la nouvelle société sa spécificité culturelle et sa dignité de citoyen ; on commémore les compatriotes de la vague

migratoire précédente morts dans la Première Guerre mondiale pour défendre « leur pays », signifiant ainsi la continuité des liens tant avec le pays d'origine qu'avec l'histoire propre à la communauté des migrants. Dès lors les fêtes scandent un temps marqué socialement, battent un rythme qui se répète — un temps cyclique ayant toutes les consonnances, tous les accents d'un choix symbolique, d'une option d'appartenance.

Le temps est assurément un aspect de la construction sociale de la réalité. La compréhension du temps, la conscience du temps, l'ampleur de l'horizon temporel ont une valeur différente dans chaque société dépendant de sa structure sociale et exprimant ses valeurs.

Ces considérations, somme toute élémentaires, ne peuvent être négligées, dans l'étude des mutations socio-culturelles des groupes, dans notre cas des migrants, sous peine de passer à côté de l'essentiel.

BIBLIOGRAPHIE

- CORRADI (C.), « Time and the Polish Peasant ». *Biography and Society*, Newsletter n. 9, nov. 1987.
- DE RHAM (G.), FIBBI & VIRNOTO (O.), *L'entrée dans la formation professionnelle*, Rapport de recherche sur la formation et l'insertion professionnelles des jeunes étrangers et Suisses (FIPES I), Programme national de recherche « Education et vie active », Miméo, Lausanne et Genève, 1984.
- BARDET-BLOCHET (A.), BOLZMAN (C.), FIBBI (R.) & GARCIA (C.), Groupe de recherche Migrations, Genève, *Les associations d'immigrés à Genève*, Rapport préliminaire de recherche, octobre 1987.
- SCHRADER (A.), NIKLES (B.W.) & GRIESE (H.M.), *Die Zweite Generation*. Sozialisation und Akkulturation Ausländischer Kinder in der Bundesrepublik, Kronberg Athenaeum Verlag, 1976.
- SOROKIN (P.A.) & MERTON (R.K.), « Tempo e interazione sociale » in Tabboni Simonetta (a cura di), *Tempo e società*, Milano, F. Angeli, 1987.
- TABBONI (Simonetta) (a cura di), *Tempo e società*, Milano, F. Angeli, 1987.

La valse à trois temps ou l'interculturel à travers les générations

M.L. Pradelles de la Tour

En France le problème de l'interculturel ne concerne peut-être pas seulement les minorités reconnues comme « étrangères » à notre pays. Si nous entendons cette notion au sens de la problématique qui résulte du passage d'un mode de vie rural à un mode de vie industrialisé, ou encore du passage d'une langue officielle à une autre, entraînant l'apparition de nouvelles règles sociales, de nouveaux modes de pensée, des conduites différentes d'une génération à l'autre, peut-on parler d'interculturel entre les générations dans un même groupe régional, ou d'une façon plus localisée, dans un même groupe familial ?

C'est la question que nous allons aborder dans cette communication.

I. — Le terrain et son histoire

La situation paradoxale du Bassin houiller lorrain, bordé au nord-est par la Belgique, le Luxembourg et l'Allemagne, peut se décrire en quelques mots : c'est une région française de langue allemande. En effet, elle se trouve à l'intérieur des frontières politiques françaises, mais à l'extérieur de son aire linguistique ; à l'extérieur des frontières politiques allemandes, mais à l'intérieur de son aire lin-

guistique. En d'autres termes frontières nationales et frontières linguistiques ne coïncident pas.

La frontière linguistique, stabilisée depuis le VI^e siècle est le résultat de conflits ou de contacts anciens entre influences franques, germaniques et romanes. Elle court du Luxembourg au Donon, séparant la Lorraine en deux : au nord-est, englobant le Bassin houiller, la partie thioise au dialecte germanique (le Platt apparenté au moyen allemand) ; au sud-ouest la partie romane, au dialecte roman.

La frontière nationale, dont le tracé a été fixé au congrès de Vienne en 1815, se caractérise par sa mobilité. En 150 ans, son tracé se modifie 7 fois, tantôt supprimant les barrières avec les pays de la Sarre, tantôt les renforçant. En effet dans cette région vont se dérouler, durant ces 150 ans, trois conflits de plus en plus meurtriers, entraînant les habitants à changer cinq fois de nationalité et de langue officielle.

Ainsi les générations nées entre 1870 et 1917 sont allemandes et leur scolarité s'effectue dans cette langue. Les générations suivantes, nées entre 1918 et en 1935, seront françaises. Entre 1940 et 1945 cette région est annexée à l'Allemagne et la scolarité se déroule en allemand. Après 1945, c'est le retour à la France et à la langue française.

Par ailleurs, durant cette même période, l'exploitation industrielle du gisement minier à cheval sur la frontière franco-sarroise, transforme la vie rurale et provoque un afflux de main-d'œuvre étrangère, d'abord polonaise, italienne, yougoslave, portugaise et en dernier lieu, maghrébine.

Dans la commune, lieu de notre enquête, c'est en 1946 que s'ouvrent de nombreux puits de mines. La population passe alors, entre cette date et 1980, de 2 500 à 10 000 personnes dont 14 % d'immigrés. Les surfaces cultivables sont rapidement avalées par la construction des cités et des voies de communication. Les habitants, paysans-mineurs depuis le début du siècle, renoncent à cette double activité au profit du seul travail de la mine. C'est toute la morphologie sociale du village qui est transformée.

Ainsi dans un laps de temps qui couvre quatre générations, chacune d'entre elles s'est trouvée mêlée à des événements politiques, économiques et linguistiques, plongée dans une histoire spécifique, qui ne s'est pas reproduite à la génération suivante.

Quels ont été les effets d'un tel enchaînement de ruptures dans la succession des générations ? Peut-on parler d'un changement de culture entre les générations ?

II. — Méthode

Pour pouvoir prendre en compte cette question du temps, j'ai procédé selon la méthode de l'enquête généalogique, en m'appuyant sur les dires des personnes interrogées, hommes et femmes, chacune d'elle étant libre de reconstruire sa généalogie telle qu'elle l'entendait.

Les entretiens, au préalable limités à une séance, se sont en fait déroulés sur plusieurs semaines car d'une séance à l'autre, les habitants enrichissaient et complétaient leur généalogie par une recherche dans les archives, ou par consultation familiale, un peu comme s'il devenait impossible pour la personne engagée dans une telle élaboration, de laisser des trous, du non-su.

Cette enquête générale a été complétée par une série d'entretiens biographiques, effectués dans une même famille auprès de femmes appartenant à des générations différentes (grand-mère, mère, fille).

III. — Transmission et identification

Il est frappant de constater la fantastique pérennité, en tant qu'éléments de culture, des structures familiales et des conduites, aussi bien celles qui sont liées au système de parenté que celles qui ont trait à la tradition rurale.

Celles-ci perdurent malgré la disparition quasi totale de la terre cultivable, malgré l'industrialisation poussée de l'environnement, malgré le bouleversement introduit par l'imposition alternée de deux langues officielles, véhiculant un « ensemble culturel spécifique »¹, malgré l'obligation de changer de nationalité, malgré l'arrêt extrêmement brutal, après 1946, de la langue maternelle parlée jusque-là par toute la population et qualifiée de « langue de bêche ».

A partir de ces bouleversements, on aurait pu s'attendre à un changement de culture entre les générations. En

1. C. Camilleri.

fait, on constate une étonnante stabilité des structures familiales mais aussi sociales.

En reprenant les principaux traits de cette enquête, on s'aperçoit que la forte cohésion du groupe familial est d'abord entretenue par les femmes, qui transmettent leurs connaissances des liens de parenté, les droits et les devoirs de chacun sous-tendant aussi bien les choix des prénoms, des parrainages que les conduites d'assistance des enfants envers les parents, etc.

Dans cette transmission, deux femmes de deux générations différentes, jouent un rôle important : la mère et la grand-mère maternelle. Il faut savoir que, si la transmission du nom s'effectue, comme partout ailleurs, en lignée paternelle, la transmission des biens tels que la maison et la tombe s'effectuent, eux, en lignée maternelle, de mère à fille ou de grand-mère à petite-fille.

Cela s'explique, entre autres, par le devoir d'assistance d'une fille envers ses parents. Une des filles reste à la maison et s'occupe de ses parents jusqu'à leur mort. C'est elle qui, en accord avec ses frères et sœurs, héritera de la maison. Cette situation favorise la cohabitation de trois générations de femmes et permet pour la génération des filles, la constitution de repères identificatoires qui vont s'étayer sur deux types de relations de nature différente :

- d'une part, sur les conduites et les pratiques de la mère, que ses filles voient, et auxquelles elles participent. Dans les entretiens, elles témoignent qu'elles font « pareil »,
- d'autre part, sur les discours de la grand-mère, que ces petites-filles entendent et écoutent. Dans les entretiens, elles en évoquent les paroles.

1) Le « faire » de la mère

Si au cours des entretiens, l'évocation du père se fait à travers sa position sociale, mineur, cheminot, porion..., c'est en référence à une occupation, à une production que la mère est évoquée. La mère produit : des légumes, des bocaux, des conserves, de la propreté, des enfants.

Si la mère possède un métier, couturière par exemple (cela est valable pour les générations nées avant 1950), celui-ci ne renvoie pas, comme pour les hommes, à un statut social, mais d'abord à un savoir-faire : « Ma mère faisait la couture pour elle et la famille. Tu me donnes un jambon, un lapin et je te fais ta robe. » Les fruits de ce

travail ne sont pas commercialisés mais échangés contre des produits émanant d'un autre savoir-faire.

C'est à travers la répétition de ces comportements que s'effectue l'identification des filles à leur mère. Les manières de préparer la nourriture, de cultiver le jardin potager, de conserver les fruits et les légumes, de passer l'aspirateur ou le balai, d'entretenir la tombe familiale, se répètent presque sans modification d'une génération à l'autre.

Ces conduites s'inscrivent dans un temps aussi strictement planifié que lorsque les femmes avaient à s'occuper des champs et du bétail : lundi lavage, mardi repassage, mercredi enfants et courses, jeudi potager, vendredi et samedi matin grand ménage...

Depuis le début du siècle, ces pratiques, cette planification du temps n'ont pas pris une ride pour de nombreuses jeunes femmes, même celles qui sont salariées (enquête de F. Hourier)².

— « Je fais tout de la même façon que ma mère », dit une femme de 72 ans. Et une autre de 35 ans : — « Que ce soit la façon de faire la cuisine, mon ménage, les lits, je fais exactement comme ma mère et ma grand-mère. »

2) Le « dire » de la grand-mère

« Ma grand-mère racontait que » : dans les entretiens biographiques, cette expression apparaît 17 fois chez Hélène (63 ans), 16 fois chez sa fille (43 ans), 13 fois chez sa petite-fille (17 ans). La grand-mère évoque sa vie et celle de son entourage lorsqu'elle était enfant, et, par des anecdotes concernant les différents membres de la famille, elle retrace l'histoire familiale.

Ces évocations ont plusieurs fonctions :

— la première est d'apporter une garantie aux pratiques de la mère. En effet, nous l'avons souligné, la terre a disparu mais la tradition reste rurale. L'« objet » auquel était adapté un ensemble de comportements vient à manquer, mais ces comportements perdurent, sous-tendus par des dires qui garantissent que c'est ainsi qu'une femme doit agir ;

2. Action culturelle du Bassin houiller lorrain, enquête non publiée.

— la deuxième fonction est de permettre la création d'une saga familiale, dans laquelle chaque génération de femmes va puiser ses repères identificatoires. Certains récits offrent ainsi une trame dont les principales situations semblent se rejouer d'une génération à l'autre, montrant bien la force des éléments identificatoires en jeu.

Ainsi, on peut dire que la répétition de ces conduites féminines, d'une génération à l'autre, s'appuie sur une identification à « deux versants », qui aura besoin de trois générations pour se déployer.

Identification à la mère dans ses savoir-faire, mais aussi dans la façon dont elle gère les événements familiaux (naissances, mariages, enterrements).

Cette identification se situe sur le versant de l'imaginaire ; c'est en effet à l'image d'une semblable que sa fille s'identifie. Elle fait « comme elle ». On retrouve la tension qui caractérise, en général, les rapports mère-fille, marquée par une difficulté de mise à distance.

Cette première identification se soutient d'une seconde identification, aux dires de la grand-mère, que nous situons plutôt sur le versant symbolique. En effet, l'ensemble de ses discours vient apporter une garantie aux conduites maternelles, en tant qu'elles s'inscrivent bien dans une histoire familiale. Les récits de la grand-mère garantissent qu'il y a bien eu transmission, et que ce qu'elle sait, elle l'a acquis de ses propres ascendants. Elle fonctionne comme un maillon dans une chaîne. On retrouve là ce qui caractérise souvent les relations grand-mère / petite-fille : des relations plus distancées où la parole circule.

Ces deux identifications constituent deux composantes (parmi d'autres) de l'identité sexuée de la petite-fille :

- une identité qui se nourrit, dans la réalité, des comportements et des pratiques quotidiennes de la mère,
- une identité qui prend appui sur les idéaux familiaux donnant à la fille le sentiment d'appartenir à une famille avec des caractéristiques particulières et de s'intégrer dans cette continuité familiale.

IV. — Quand la chaîne est brisée

Notre question sur les changements de culture entre les générations trouve une première réponse. La continuité

familiale est plus forte que la discontinuité sociale.

Cependant, au détour d'un entretien, surgit parfois une petite phrase qui souligne une rupture dans cette continuité :

— « Je fais tout de la même façon que ma mère, dit une femme née en 1899, mais ma petite-fille ne fait rien comme moi. » Et lorsque je lui demande de préciser ce « rien », les exemples donnés portent essentiellement sur la façon de préparer la nourriture.

Or cette grand-mère a élevé sa petite-fille, à la mort de sa propre fille après la naissance de l'enfant. Ce « rien » vient indiquer que la transmission d'un certain nombre de conduites ne s'est pas effectuée, ou du moins n'est pas reconnue par la grand-mère, comme si l'espace générationnel laissé par la mort de la mère, n'avait pu être franchi.

Chaque fois qu'on interroge un peu plus précisément le contexte dans lequel ces petites phrases sont énoncées, on s'aperçoit qu'elles recouvrent toujours un conflit, qui se dit en terme de « rupture », « perte de contact », « coupure » :

— « Entre sa grand-mère et mon fils, la chaîne est brisée », dit Pierre 35 ans. Nous ne pouvons pas entrer dans le détail de son histoire, mais nous pouvons souligner simplement qu'il a épousé une yougoslave mal acceptée par une famille traditionnelle et qui, selon les dires familiaux, transmet à ses enfants d'abord les éléments de sa propre culture, c'est-à-dire les manières de faire de sa mère.

V. — En conclusion

Dans le Bassin houiller, les changements culturels sont beaucoup plus dépendants de changements à l'intérieur de la famille que de changements sociaux, politiques ou linguistiques. C'est à travers des pratiques mettant en jeu le système de parenté, pratiques concernant par exemple le choix des prénoms, le choix des parrainages, le choix d'un conjoint (exogamie plus ou moins importante), les manières de se nourrir, de célébrer les temps forts d'une existence (naissance, mariage...), que des changements culturels vont se manifester. Or ces conduites qui forment l'armature du système de parenté, dureront tant que trois générations de femmes, en lignée maternelle, habiteront sous le même toit ou dans le même village.

Acculturation et adaptation psychologique

J.-W. Berry

Dans la tradition des recherches sur l'immigration, il existe un postulat de base qui veut que les immigrants aient des problèmes d'adaptation (psychologiques et sociaux). Dans le présent exposé, nous allons tâcher de voir si ces problèmes d'adaptation sont *inévitables* ou simplement *probables*, dépendants des différents facteurs liés aux contextes spécifiques de l'acculturation.

Pour explorer les relations entre l'acculturation et l'adaptation psychologique, une définition préalable de ces deux concepts s'impose.

I. — Acculturation

Le premier concept proposé ici est celui de l'acculturation : son processus est présenté de façon schématique dans la figure 1.

En 1936, Redfield, Linton et Herskovits définissaient l'acculturation comme l'ensemble des changements culturels résultant des contacts continus et directs entre deux groupes culturels indépendants.

Vue dans cette optique, l'acculturation apparaît comme un phénomène se réalisant au niveau des groupes. Cependant, depuis l'article de Graves (1967), il y a eu exten-

sion du concept à la dimension de l'individu, identifié par le terme d'*acculturation psychologique*.

A ce deuxième niveau, l'acculturation englobe également les changements psychologiques des individus au sein de la collectivité qui est en processus d'acculturation au premier niveau (culturel).

Il est important de noter que la définition implique, en principe, des changements *mutuels* entre les groupes en présence (et cela, aux deux niveaux : culturel et psychologique) ; mais en pratique, il arrive souvent qu'un groupe, le dominant (Culture A), jouisse d'une influence plus forte que le groupe non-dominant (Culture B). Etant donné ce déséquilibre, il est utile d'utiliser le terme de *groupe d'acculturation* pour ce dernier. Dans le présent travail, nous allons surtout porter notre intérêt sur ces groupes d'acculturation en tentant d'examiner les liens qui existent entre l'expérience d'acculturation et l'adaptation psychologique.

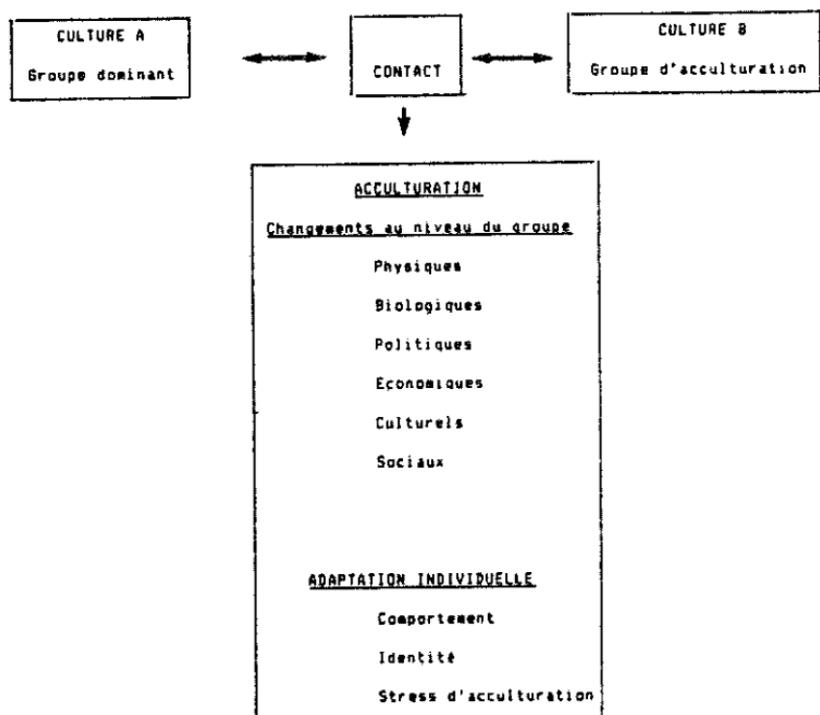


FIGURE 1. — Processus d'acculturation et adaptation

Quels changements culturels accompagnent l'acculturation ? Tout d'abord, il y a des changements *physiques* (nouveau milieu, nouvel habitat, urbanisation, pollution, etc.) ; il y a aussi des changements *biologiques* (nouvelle alimentation, nouvelles maladies, métissage, etc.) ; des changements *politiques* sont également observés (perte d'autonomie, etc.), de même que des changements *économiques* (emploi salarié, etc.), *culturels* (la langue, la religion, l'éducation originales sont souvent altérées voire modifiées par celles de la culture dominante, etc.) et *sociaux* (nouvelles relations interindividuelles et intergroupales, etc.).

Plusieurs changements psychologiques peuvent aussi être observés durant et après l'acculturation (voir Berry, 1980), au niveau de l'identité personnelle et ethnique, des attitudes, des habiletés, des motivations, etc. Certains de ces changements ont des conséquences positives (comme l'amélioration des conditions économiques, médicales, éducationnelles, etc.). D'autres se manifestent sous forme de problèmes psychologiques : une confusion identitaire, stress d'acculturation, etc.

Nous pensons que ces problèmes, parfois très graves, proviennent de l'interaction entre les groupes en contact et qu'il est possible de les maîtriser et d'améliorer les conditions de vie des individus qui y sont confrontés si on sait identifier leur origine et restructurer les relations entre les groupes.

II. — Adaptation

Le terme *adaptation* est généralement employé pour rendre compte à la fois du processus d'acculturation et de son résultat. A notre avis, il y a quatre types de stratégies d'adaptation (processus) dont résultent quatre modes d'acculturation (résultat). Pour les étudier, deux problèmes fondamentaux doivent être examinés, l'un se rapportant au maintien et au développement d'une identité ethnique distincte au sein de la nouvelle société, l'autre se rapportant au désir de contact inter-ethnique entre sa propre culture et celle de la nouvelle société.

Ces problèmes peuvent être abordés à l'aide de deux questions : est-il important de conserver son identité cul-

turelle (coutumes, langue, religion, etc.) ? et est-il important de chercher à établir des relations (sociales, économiques, etc.) avec les autres groupes de la société ? A ces questions, il est possible de répondre « oui » ou « non » et d'aboutir ainsi aux quatre modes d'acculturation : l'Assimilation, l'Intégration, la Séparation et la Marginalisation (voir figure 2).

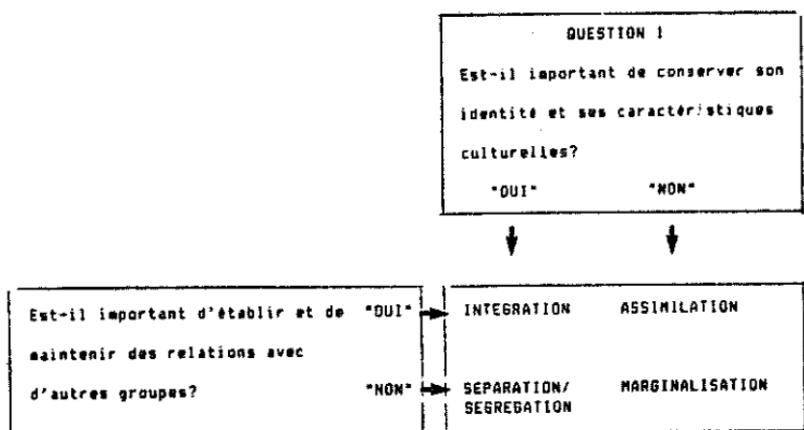


FIGURE 2

Quant on répond « non » à la première question et « oui » à la deuxième, on opte pour l'*Assimilation*, c'est-à-dire qu'on abandonne son identité culturelle au profit de celle de la communauté dominante. Il y a deux sortes d'assimilation ; celle qui se réalise par l'absorption du groupe non-dominant dans le groupe dominant ; celle qui s'accomplit par la fusion de plusieurs groupes dans une nouvelle société homogène (« melting pot »).

Dans l'option d'*Intégration*, il y a maintien partiel de l'intégrité culturelle du groupe ethnique parallèlement à une participation de plus en plus marquée des individus au sein de la nouvelle société. Dans cette situation, la personne conserve son identité et d'autres caractéristiques culturelles propres (langues, habitudes alimentaires, fêtes, etc.) tout en participant aux structures économiques, politiques et juridiques avec les autres groupes ethniques de la société nouvelle.

Quand l'individu ne cherche pas à établir de relations avec la communauté dominante et qu'il veut garder son

identité culturelle, il opte pour la *Séparation*. Cependant, lorsque c'est le groupe dominant qui empêche l'établissement des relations et qui oblige le groupe non-dominant à maintenir ses caractéristiques culturelles, on parle de *Ségrégation*. La différence essentielle entre *Séparation* et *Ségrégation* se situe dans le désir et le pouvoir qu'a le groupe ethnique de décider de son orientation.

La quatrième option est difficile à définir, peut-être par le fait qu'elle est souvent accompagnée de confusion et de stress tant aux niveaux collectif qu'individuel. Cette situation, qui n'est pas vraiment une option, est celle de la *Marginalisation*, c'est-à-dire l'état où le groupe non-dominant a perdu son identité culturelle (souvent à cause des politiques du groupe dominant vers l'assimilation) et n'a pas le droit de participer au fonctionnement des institutions et à la vie du groupe dominant (à cause de pratiques discriminatoires). C'est chez les individus se situant dans cette catégorie qu'on retrouve la majorité des problèmes psychologiques et sociaux : stress d'acculturation, confusion identitaire, aliénation et déviance sociale.

Il faut dire que, comme dans le cas de la *Séparation/Ségrégation*, le groupe dominant joue ici un rôle important. Par exemple, la pression vers l'assimilation peut varier de beaucoup à peu ; le choix du groupe ethnique ne sera pas indépendant de cette pression. De même, pour que l'*Intégration* soit possible, la société doit être tolérante et savoir valoriser la diversité. Comme nous l'avons déjà mentionné, la situation de la *Marginalisation* survient souvent à cause des politiques du groupe dominant.

Il existe également des variations interindividuelles : par exemple, dans un même groupe ethnique, on peut trouver des gens qui favorisent l'*Assimilation* et d'autres qui privilégient plutôt l'*Intégration* ou la *Séparation*. Ainsi, durant le processus d'acculturation, les options restent des sources possibles de confrontation (conflits, etc.) entre les membres.

C'est pourquoi il est important, pour mieux comprendre les différentes options d'adaptation, de connaître les politiques d'acculturation du groupe dominant et les attitudes qu'ont les individus eux-mêmes à l'égard de l'acculturation (Berry et al., 1985).

III. — Groupes d'acculturation

La majorité des généralités citées dans la littérature sur les effets de l'acculturation provient d'études menées sur un seul type de groupe ; cependant, on sait qu'il existe plusieurs types et que chacun est susceptible de provoquer des adaptations variables.

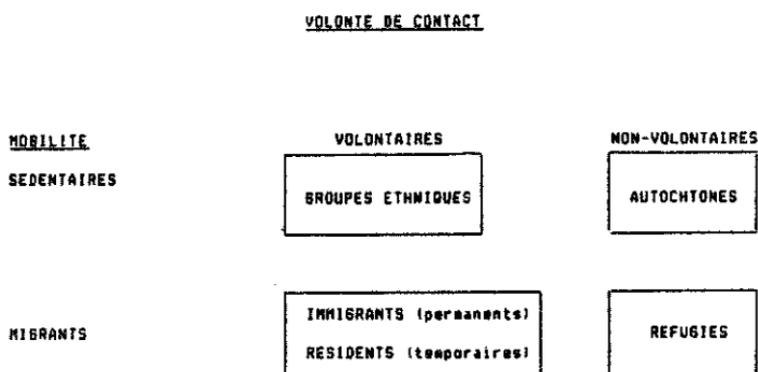


FIGURE 3

Dans la figure 3, les principaux types de groupes sont identifiés selon trois dimensions particulières : la mobilité, la volonté et la permanence de contact entre les groupes. Les deux premières dimensions peuvent rendre compte de quatre variétés de groupes : parmi les migrants, il y a les *Immigrants* (qui ont, la plupart du temps, une attitude positive face à l'immigration puisque c'est leur choix) et les *Réfugiés* (ils sont moins libres dans leur choix, donc moins volontaires, puisqu'ils ont dû quitter leur pays pour des raisons de survie — famine, guerre) ; parmi les groupes sédentaires, il y a les *Autochtones* (qui, bien que vivant sur leur territoire natal, sont dominés par des groupes migrants plus forts) et les *Groupes ethniques* (qui sont issus des anciens immigrants et qui participent, plus ou moins volontairement, à la vie de la société d'accueil).

Un cinquième type de groupe se compose des *Résidents temporaires*, groupe non permanent comprenant les travailleurs étrangers saisonniers, les étudiants étrangers, les diplomates en pays étrangers, etc.

IV. — Groupes dominants

De nombreuses variations sont aussi observables entre les groupes dominants, entre autres pour ce qui est de leur degré de tolérance à l'égard des différences culturelles. D'un côté, il existe des sociétés pluralistes, tolérantes et multiculturelles ; d'un autre côté, il y a des sociétés monistes, intolérantes à l'égard de toute autre culture. Selon Murphy (1960), cette dimension de tolérance est très importante : dans les sociétés multiculturelles, on ne demande pas aux individus de changer leur mode de vie et on retrouve souvent, dans les groupes ethniques les composants, d'importants réseaux de support social pour aider les individus durant le processus d'acculturation ; au contraire, dans les sociétés monistes, l'individu subit des pressions pour changer et n'obtient pas de support social pour y arriver.

Cependant, même dans les sociétés pluralistes et tolérantes, on observe une grande variation interindividuelle et intergroupes pour ce qui est des attitudes à l'égard des groupes ethniques (Berry, Kahn et Taylor, 1977).

V. — Stress d'acculturation

En général, le stress est un concept servant à identifier un état physiologique de l'organisme qui répond à des conditions d'environnement (les « stressseurs »), par un processus d'ajustement (coping), en vue d'une adaptation satisfaisante à la situation proposée (Selye, 1975, 1976). Le stress d'acculturation (Berry et Annis, 1974) est une forme de stress dont l'origine est à chercher dans le processus d'acculturation lui-même. Il se manifeste par des problèmes de santé mentale (confusion, dépression, angoisse, etc.), de marginalité (Stonequist, 1932), d'aliénation et des difficultés identitaires.

Nous avons démarré le présent exposé en posant le problème de ces phénomènes de stress d'acculturation ; ce sont ces mêmes phénomènes qui sont souvent observés dans les populations d'immigrants, de réfugiés et d'autochtones.

Selon notre hypothèse, le stress d'acculturation est *probable* et non *inévitable* ; il est sous le contrôle des facteurs intervenant dans les différents contextes d'accultu-

ration. Spécifiquement, le stress d'acculturation est dépendant du mode d'adaptation, du type de groupe et des politiques d'acculturation suivies par le groupe dominant.

Cette idée est illustrée dans la figure 4.

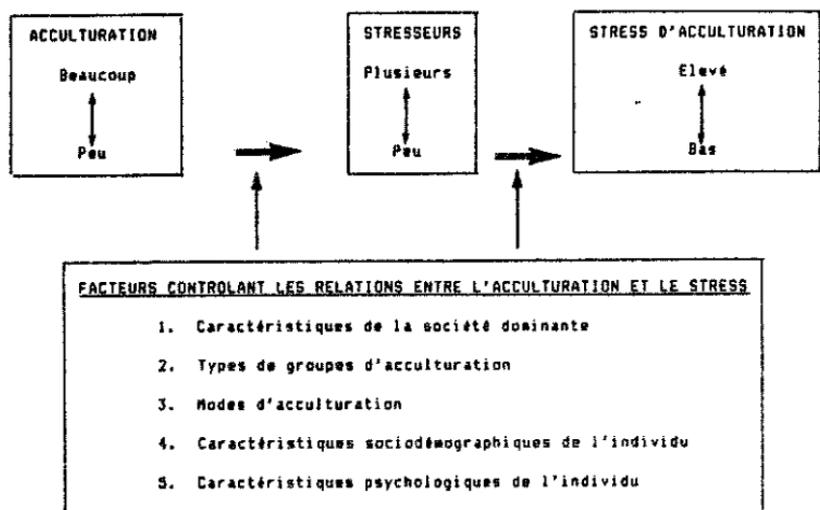


FIGURE 4

Dans la partie supérieure, on remarque trois boîtes reliées entre elles par des flèches unidirectionnelles ; dans la boîte de gauche, se retrouvent les expériences d'acculturation (allant de beaucoup à peu) ; dans la boîte du centre, sont indiqués les « stressseurs » (entre plusieurs et peu) ; dans la boîte de droite, est inscrit le stress d'acculturation (entre élevé et bas).

Antérieurement, on croyait que les expériences d'acculturation étaient inévitablement source de « stressseurs » et que les « stressseurs » étaient inévitablement source de stress d'acculturation. Selon des données récentes (Berry et Kim, 1987), il apparaît que les relations entre ces trois « boîtes » sont plutôt influencées par les facteurs mentionnés dans la partie inférieure de la figure 4 : si ces facteurs sont avantageux, on peut avoir une « forte » participation au processus d'acculturation sans trop de « stressseurs » et avec un taux peu élevé de stress d'acculturation. Par contre, si ces facteurs sont défavorables, le processus d'acculturation se réalisera avec de nombreux problèmes.

Dans une recherche récente (Berry et al., 1987), il a été démontré que les cinq facteurs mentionnés dans la figure 4 sont tous très importants pour l'adaptation psychologique. Pour le premier facteur, tout comme l'avait signalé Murphy (1965), les résultats montrent que la probabilité d'un niveau de stress élevé est beaucoup plus marquée dans les sociétés monistes et assimilationnistes que dans les sociétés pluralistes et tolérantes. Pour le deuxième facteur, ce sont les groupes non volontaires (les réfugiés et les autochtones) qui manifestent le taux de stress d'acculturation le plus élevé. Pour le troisième facteur, on retrouve le niveau de stress le plus élevé dans les groupes marginalisés ou chez les individus qui vivent des situations de conflits dans leur tentative de Séparation. Ce sont les populations qui cherchent l'Intégration qui ont le niveau de stress le plus bas ; celles qui tendent vers l'Assimilation se situent entre les deux extrêmes. Pour le quatrième facteur, des caractéristiques psychosociales (OMS, 1979), telles que les expériences de torture, de famine, l'âge, le sexe, le statut civil et le niveau socio-économique, peuvent agir sur le niveau de stress. Enfin, pour le cinquième facteur, il a été observé que des caractéristiques psychologiques très importantes, telles que le sens du contrôle, les stratégies d'ajustement (« coping ») (Lazarus et Folkman, 1984), les attitudes à l'égard du processus d'acculturation, les habiletés et motivations et le sens d'identité culturelle, ont un effet déterminant sur le taux de stress rapporté.

VI. — Conclusions

Actuellement, nous possédons de nombreuses informations sur le processus d'acculturation en général (Berry, Trimble et Olmeda, 1986) et sur les facteurs pouvant provoquer et faire varier le stress d'acculturation. Avec ces données, il devient possible de planifier une gestion du processus d'acculturation de manière à éviter la majorité des problèmes de stress et à assurer l'adaptation des populations en voie de s'acculturer.

Dans ce domaine de connaissance, la psychologie semble suffisamment avancée pour entreprendre une action d'aide effective auprès des individus et des populations débutant cette importante aventure qu'est l'acculturation.

BIBLIOGRAPHIE

- BERRY (J.W.), *Human Ecology and Cognitive Style : Comparative Studies in Cultural and Psychological Adaptation*, London, Sage, 1976.
- BERRY (J.W.), « Social and cultural change », in H.C. Triandis and R. Brislin (Ed.), *Handbook of Cross-cultural Psychology*, vol. 5, *Social*, Boston, Allyn and Bacon, 1980.
- BERRY (J.W.), « Cultural relations in plural societies : Alternatives to segregation and their sociopsychological implications ». In N. Miller and M. Brewer (Ed.), *Groups in Contact*, New York, Academic, 1984.
- BERRY (J.W.) & ANNIS (R.C.), Acculturative stress. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 5, 1974, pp. 382-406.
- BERRY (J.W.), KALIN (R.) & TAYLOR (D.M.), *Multiculturalism and Ethnic Attitudes in Canada*, Ottawa, Government of Canada, 1977.
- BERRY (J.W.) & KIM (U.), « Acculturation and mental health ». In P. Dasen, J.W. Berry and N. Sartorius (Eds), *Health and Cross-cultural Psychology : Towards Applications*, London, Sage, 1987.
- BERRY (J.M.), KIM (U.), MINDE (T.) & MOK (D.), Comparative studies of acculturative stress. *International Migration Review*, 1987.
- BERRY (J.W.), KIM (U.), POWER (S.), YOUNG (M.) & BUJAKI (M.), « Acculturation attitudes in plural societies », *International Review of Applied Psychology*, 1986.
- BERRY (J.W.), TRIMBLE (J.) & OLMEDA (E.), « The assessment of acculturation ». In W.J. Lonner & J.W. Berry (ed.), *Field Methods in Cross-Cultural Research*, London, Sage, 1986.
- GRAVES (T.), « Psychological acculturation in a tri-ethnic community », *South-western Journal of Anthropology*, 23, 1967, pp. 337-350.
- HONIGMANN (J.J.), Personal adaptation as a topic for cultural

- and social anthropological research. Chairman's paper, Symposium on « The concept of Adaptation in Studies of American Native Culture Change », American Anthropological Association, Washington, 1976.
- MURPHY (H.B.M.), Migration and the major mental disorders : A reappraisal. In M.B. Kantor (Ed.), *Mobility and Mental Health*, Springfield, Thomas, 1965.
- REDFIELD (R.), LINTON (R.) & HERSKOVITS (M.J.), Memorandum on the study of Acculturation, *American Anthropologist*, 38, 1936, pp. 149-152.
- SELYE (H.), « Confusion and controversy in the stress field », *Journal of Human Stress*, 1, 1975, pp. 37-44.
- SELYE (H.), *The Stress of Life (Rev. Ed.)*, New York, McGraw-Hill, 1976.
- STONEQUIST (E.V.), *The Marginal Man*. New York, Scribner's, 1937.
- World Health Organization. « Psychosocial factors and health : New programme directions ». In P. Ahmed & G. Coelho (eds.), *Toward a New Definition of Health*, New York, Plenum, 1979.

L'allaitement maternel : un des paramètres de la relation mère-enfant¹

Sylvia Parrat-Dayan

avec la collaboration de Y. Barthassat, C. Bontron, V. Dichy, M. Kamerzin, O. Mancuso, M. Mean, K. Paris, M. Rohrbach, B. Sloca, C. Tchicaloff, A.M. Trembley et M.F. Vouilloz, étudiants à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de Genève

Cette étude s'inscrit dans un cadre de recherche plus vaste dont le but est de saisir la constitution historique de certaines catégories de la psychologie scientifique. La catégorie étudiée ici porte sur la relation mère-enfant. Cette catégorie comme toute catégorie, recouvre une forme spécifique de problématisation de la réalité. Dans le cas présent, il s'agit d'une analyse des comportements maternels et enfantins au cours de la petite enfance. Les attitudes maternelles ont pour but d'intégrer le jeune enfant dans un contexte socio-culturel. Il est donc sensé de penser que, dans la mesure où ce contexte change dans le temps et dans l'espace, ces attitudes se modifieront sous la pression des transformations démographiques, politiques, sociales,

1. L'auteur tient à remercier le professeur J. Vonèche de ses discussions et commentaires constructifs. Elle tient surtout à le remercier de lui avoir permis de développer dans le cadre de sa chaire ses recherches concernant le thème général dont découle cet article.

culturelles et scientifiques. Comme il existe une interpénétration étroite entre les attitudes maternelles et le comportement des enfants, celui-ci se modifiera corrélativement ou au moins, sera perçu comme différent par les observateurs munis d'une nouvelle grille de lecture : celle des conduites fournies par le milieu.

Il nous a donc paru utile de reconstituer le cheminement historique de la catégorie « mère-enfant » dans cette perspective, par opposition à une ligne de recherche qui se contente d'étudier la relation mère-enfant selon les seules normes de la culture post-industrielle occidentale avec ses entités abstraites à la Durkheim ou ses types-idéaux à la Weber : la mère, l'enfant et où la mère est parfois qualifiée, sans ironie apparente, de « suffisamment bonne ».

I. — Méthode générale

Notre méthode est double, à la fois anthropologique et historique. De l'approche anthropologique nous retenons que le comportement maternel, comme les autres conduites, ne prend toute sa valeur et son sens qu'à l'intérieur d'un réseau social de significations qu'il faut comprendre dans sa totalité comme dans ses parties constituantes. On peut reprocher à cette conception d'être à la fois trop structuraliste et trop sémiologique. Ce n'est pas le lieu d'en discuter ici où nous ne faisons que présenter notre point de vue.

De la méthode historique, nous retenons l'analyse d'un corpus précis qui s'inscrit dans un cadre plus vaste d'écrits théoriques, de documents littéraires, de coupures de presse, d'œuvres iconographiques, etc. que le chercheur doit connaître avant de constituer son corpus d'étude.

Notre corpus, ici, est formé de certains manuels de puériculture. Ces manuels sont des livres proposés aux mères de famille pour les aider à prendre soin de leurs enfants et les éclairer sur les besoins supposés des tout petits. Leur existence même marque une césure dans l'histoire des rapports mère-enfant, puisqu'elle suppose, au moins implicitement, un rapport non-naturel, non-instinctif, non-immédiat entre la mère et l'enfant, puisque cette dernière a besoin d'une Vulgate pour accomplir sa mission au mieux. C'est donc bien supposer quelque chose de suspect

dans le rapport mère-enfant immédiat, non-médiatisé par certaines instances culturelles spécialisées. Du point de vue méthodologique, il s'agira de comprendre ce qui est autre et autrement chez autrui. Il faudra considérer l'homme d'autrefois comme un étranger et surtout comme étranger à nous-mêmes et tenter de reconstituer le réseau social de significations qui donnait sens à sa vie sans référence à notre propre expérience. On ne peut, en effet, dans une étude historique, ni retrouver une quelconque expérience subjective des hommes et des femmes du temps jadis, ni même reconstituer le déroulement exact des comportements mère-enfant comme on peut le faire aujourd'hui par l'observation directe.

Par contre, on pourra et on devra repérer les variations qui se font jour dans les discours et les pratiques rapportées à propos des relations mère-enfant, tantôt sous forme de norme à observer, tantôt sous forme d'écart tolérable, blâmable ou franchement inadmissible. Ces variations présentent, en effet, toujours un double aspect : elles sont, à la fois, le reflet de pratiques existantes et le modèle idéal proposé à l'imitation des mères qui veulent être de bonnes mères. Ce double rôle d'émulation prescriptive et d'observation descriptive n'est pas clairement distingué par les auteurs surtout les plus anciens ; ce qui ne simplifie pas la tâche du chercheur qui se doit d'éviter toute forme d'anachronisme. Dans la mesure où l'on ne considère pas l'Homme comme une réalité intemporelle, il faut éviter de se poser une série de questions fausses dont la presse de vulgarisation historique se fait une spécialité. Par exemple, se demander si « on aimait autrefois les enfants » empêche d'être sensible aux divers modes de socialisation propres aux formes de relations et de convivialité dans la société d'autrefois. Il faut toujours resituer les comportements et les discours du passé dans leur propre contexte social. Ainsi, le fait que la présentation de l'enfance n'existe pas dans la France de l'Ancien Régime, comme l'a montré Ariès (1963), ne suppose nullement que l'enfance n'existait pas ou que le comportement envers les enfants était marqué par une parfaite indifférence. Il s'agissait peut-être tout simplement d'une catégorie non-thématisée par la culture du temps, mais parfaitement vécue.

II. — Cadre historique spécifique

L'enfant a appartenu longtemps à la lignée familiale plutôt qu'à ses parents. C'est seulement vers la fin du XVI^e siècle qu'apparaissent, dans les milieux aisés des villes, quelques indices d'une relation nouvelle à l'enfant comme la volonté de préserver la vie de l'enfant, de le soigner et de le guérir, donc de le considérer implicitement comme une valeur. Scévole de Sainte-Marthe (1584) dans un poème latin : *Paedotrophie*, attire l'attention sur la manière de nourrir les enfants. Simon de Vallembert (1565) écrit « De la manière de nourrir et gouverner les enfants dès leur naissance ». Laurent Joubert (1579) décrit le plaisir d'allaiter son enfant. Ambroise Paré (1573) insiste sur le rôle affectif de l'allaitement.

Les structures familiales subissent des transformations. Au XVII^e siècle, il n'est plus question de plaisir d'allaiter. On craint un débordement affectif des parents. La raison disait J. Locke (1690) doit modérer l'amour que l'on porte aux enfants pour qu'il ne dégénère pas en indulgence excessive. L'Eglise et l'État prennent le système en main : apparition de lois sur l'enfance et d'institutions de protection et de sauvegarde des enfants. L'enfant devient un enjeu socio-politique, économique et religieux et non seulement le produit de transformations subies par les structures familiales.

III. — L'allaitement

Dans ce contexte nous avons choisi d'analyser l'un des paramètres qui, autrefois comme aujourd'hui, était considéré comme constitutif de la relation mère-enfant. L'allaitement au sein maternel était impératif pour la survie des nourrissons. Cette période où l'enfant ne peut pas se passer de femme représente un domaine riche de significations. L'allaitement s'inscrit dans une double perspective de protection et de modelage de l'enfant. En allaitant l'enfant, la mère (ou la nourrice) a le pouvoir de modeler l'enfant à son insu...

Au XVIII^e siècle, un discours médical est organisé autour de l'allaitement maternel. Le savoir médical va se construire en opposition au savoir traditionnel. Les méde-

cins critiquent l'emprise des femmes sur les nouveau-nés et les enfants. En ce qui concerne l'allaitement, les médecins suivaient cependant les idées reçues :

- a) par le lait, la mère transmet à sa propre manière de s'alimenter, ses idées, ses passions, son caractère ;
- b) il n'y a pas de rupture entre gestation et allaitement. L'enfant naît inachevé à la naissance ;
- c) le lait n'est donc que du « sang blanchi ».

Néanmoins, beaucoup de femmes choisissent volontairement de ne pas nourrir leurs enfants pour des raisons multiples : sociales, fonctionnelles (incompatibilité de la fonction nourricière et conjugale), hygiénique (on pensait que l'air de la campagne était meilleur que celui des villes où le lait des femmes était insuffisant), etc. Enfin, les raisons varient en fonction des classes sociales.

IV. — La vulgate pédagogique

En 1762, Rousseau écrit *l'Émile*. Il engage les mères à allaiter. Les lecteurs (surtout des hommes) lui écrivent, lui demandent des conseils, se fient à ses directives. Darn-ton (1984) nous le montre bien : Rousseau a réussi à faire pénétrer la littérature dans la vie.

Cette pénétration marque le passage d'un monde traditionnel, où les enfants sont élevés selon la coutume familiale, à un monde savant où leur éducation est dirigée par les livres. Dès lors, on s'initie à la paternité et à la maternité par la lecture, spécialement médicale. Le discours médical fera un plaidoyer pour l'allaitement maternel qui ira en s'amplifiant.

V. — Analyse de l'argumentation médico-scientifique

Vu les dimensions réduites de cet article, un corpus restreint à moins de dix auteurs a été retenu². Ce corpus porte sur des textes des XVIII^e et XIX^e siècles. Nous avons repéré, pour chaque auteur choisi, les catégories auxquelles il fait appel pour étayer son argumentation. Ensuite,

2. Baldini (1786), Ballexerd (1762), Saucerotte (1777), Landais (1781), Fonssagrives (1867 et 1875), Golay (1889), Fischer (1903).

nous avons retenu, outre l'argumentation concernant l'allaitement maternel proprement dit, un certain nombre de comportements qui sont censés accompagner l'activité d'allaitement. Enfin, nous avons essayé de mettre en évidence l'importance relative que nos auteurs accordent à chaque catégorie d'argument. Les quatre auteurs du XVIII^e siècle s'adressent directement aux mères. Ils essaient de répondre anticipativement aux arguments qu'elles pourraient imaginer d'avancer pour refuser l'allaitement : faiblesse, fatigue, perturbations du sommeil, peur de perdre sa beauté, crainte d'être incapable de supporter les odeurs propres au nourrisson, etc. Pour ce faire, nos auteurs s'attachent à montrer la naturalité du phénomène. La nature est le premier et le plus important de leurs arguments :

« L'allaitement est une suite naturelle de la couche (...). Il y a entre les seins et la matrice des rapports, des connexions intimes (...) Les mêmes sucs qui se portaient à la matrice pendant la grossesse, pour fournir aux besoins fœtus, refluent vers les mamelles (...) » (Landais, 1781).

« La meilleure nourriture que puisse prendre un enfant est donc le lait maternel : car, en le suçant, l'enfant reçoit immédiatement de la mamelle de la mère toutes les qualités bien-faisantes qu'y sont (...) » (Baldini, 1786).

L'argument « Nature » sert aussi à expliquer aux mères les conséquences périlleuses du refus d'allaiter :

« La méthode de ne pas allaiter (...) pervertissant le vœux de la nature, n'expose pas moins la mère que l'enfant à périr des maladies affreuses, ou à acquérir des principes de débilité qui leur rendront la vie pénible et peu stable. » (Ballexerd, 1762)

« Chassé des mamelles, et, pour ainsi dire, répercuté vers l'intérieur du corps, le lait emporté alors tumultueusement dans le torrent de la circulation, se jette indistinctement sur toutes les parties suivant qu'elles lui opposent plus ou moins d'obstacle, et forme ce qu'on appelle lait répandu, ou dépôts laiteux. S'il se porte à la tête, il y produit des céphalgies cruelles et insupportables, que l'on a vu amener, par leur durée et leur vivacité, la cécité, la surdité. On a vu les femmes perdre leur raison et devenir folles (...) » (Landais, 1781).

Enfin, ce même argument « Nature », est utilisé pour proposer aux mères un modèle à imiter en même temps qu'il dévalorise la conduite des femmes :

« Faut-il que les lionnes et les tigresses déposent leur férocité dans les antres des déserts, en donnant à leurs petits le lait qui leur est naturellement destiné, pour reprocher aux femmes leur barbarie, et la honte dont elles se couvrent ? » (Saucerotte, 1777).

« Oh, femmes vaines et impitoyables ! tandis que les bêtes les plus féroces se livrent humainement à ce devoir vous en éloignerez-vous avec humanité ? » (Ballexerd, 1762).

Les auteurs se réfèrent ensuite aux avantages affectifs et moraux de l'allaitement :

« Voilà donc pour une femme un nouvel effet de l'allaitement de ses enfants, l'estime, l'amitié, l'amour de son mari. » (Landais, 1781)

« Une mère qui allaite son enfant, reconnaît chaque jour de plus en plus combien il lui est propre, combien il lui appartient de près : elle sent en quelque façon une portion de son être passer dans celui de son nourrisson ; et c'est de cette communication intime que naît l'effusion de sa tendresse pour lui. » (Landais, 1781)

« (...) quelle douce satisfaction n'éprouve pas celle qui remplit ce devoir sacré de son état ! quelle tendresse pour un enfant qu'elle a toujours eu près de son sein, dans ce tendre âge ! quel plus doux aspect pour une mère sensible, que celui de voir la famille s'animer, se perpétuer sous ses propres yeux par son propre sang, tandis que la Nature jouit de tous les droits qu'elle a ! » (Baldini, 1786).

« C'est une chose certaine que les mères ont plus de tendresse pour les enfants qu'elles ont nourris ; que réciproquement elles en sont plus aimés, et que les enfants nourris par une même mère, conservent plus d'attachement entre eux. (...) C'est de l'éducation domestique que dépend tout l'ordre moral. » (Landais, 1781)

Au XVIII^e siècle, la théorie scientifique, qui suit la médecine hippocratique confond toujours science et morale. En fait la maladie et le désordre moral sont équivalents. Ils proviennent d'un mode de vie dérégulé qui offense les lois de la Nature.

Ainsi, l'allaitement est un événement de l'ordre de la Nature qu'il faut respecter sous peine de tomber dans le désordre moral le plus profond. Si la mère n'allait pas, la Nature « vengera ses droits » sur la mère. Elle s'expose aux « funestes ravages d'un lait refoulé » (Ballexerd, 1762) et sur l'enfant (dégénérescence de l'espèce et dépopulation).

« La nature outragée vengera donc ses droits sur la mère, et trop malheureusement encore sur l'enfant à naître, qui viendra au monde faible et languissant, et qui, étant confié aux soins d'une nourrice mercenaire, comme son aîné, y périra, ou sortira de ses mains valétudinaires. Quelle cause, grand Dieu, peut contribuer davantage à faire dégénérer l'espèce, et à causer la dépopulation. » (Saucerotte, 1777)

« Il me paraît vraisemblable que la cause de la dégénération des familles riches, ou aisées, ne peut être attribuée, en grande partie, qu'aux nourrices à qui on en confie les enfants » (Bal-dini, 1786).

« C'est une vérité (...) que les enfants nourris par leurs mères sont plus forts plus vigoureux, mieux proportionnés et ont un meilleur tempérament. » (Landais, 1781)

Au XVIII^e siècle, les médecins rendent les nourrices mercenaires responsables de cette situation à la fois comme représentantes du savoir traditionnel et comme femmes issues des classes sociales défavorisées et donc incapables, par dégénérescence d'agir selon la nature. Mais, à y regarder de plus près, cette Nature semble manquer chez les femmes du XVIII^e siècle, puisqu'il faut leur apprendre, leur montrer, leur rappeler et les sensibiliser l'allaitement maternel.

Le XIX^e siècle est le siècle de la science. C'est donc la science qui va organiser les relations mère-enfant et parmi toutes les sciences, c'est cette science du singulier qu'est la médecine qui sera choisie pour guider la mère ignorante qui doit tout apprendre des maîtres du savoir.

Le modèle normatif proposé aux mères pour une bonne conduite envers les enfants définit des tâches maternelles à partir d'un clivage des rôles sexuels issus lui-même de la découverte par les hommes de ce siècle de la division du travail. Mais cette division des tâches entre le masculin et le féminin se trouve naturalisée aux traits de caractère propres à chaque sexe. Par ailleurs, la maternité n'en est pas moins représentée comme une carrière et une carrière qui doit s'apprendre. L'ambiguïté entre nature et société est donc totale. Bien plus, comme le montre la thèse de la Doctoresse Bienaimée (1937), le mode de transmission de la puériculture varie en fonction des classes sociales : les mères pauvres recevront des conseils dans des centres adéquats, des maternités et des centres de consultation de nourrissons, tandis que la bourgeoisie sera instruite

par la lecture de la Vulgate scientifique et médicale. C'est ainsi que la puériculture conquiert toutes les classes sociales, y compris celles qui, ordinairement, ne consultent pas les médecins.

Si l'on examine, à présent, l'argumentation du XIX^e siècle de plus près, on observera que les auteurs s'adressent aux mères, non pour leur dire que leurs craintes ne sont pas fondées, mais, bien au contraire, pour mettre en évidence leur ignorance, leur absence de mesure, leur manque de critères d'action judicieuse envers leurs enfants, ensemble de facteurs considérés comme responsables de la mortalité infantile élevée.

Les médecins, comme les prédicateurs du siècle, terrorisent véritablement les mères et les culpabilisent de manière à ce qu'elles consentent à obéir aveuglément aux ordres médicaux, afin qu'elles acceptent d'ouvrir le secret de leurs vies au contrôle médical avec, en retour, mission pour elles de surveiller soigneusement les nourrices. Le médecin devient ainsi le personnage central de l'allaitement puisque c'est lui qui dispose des mères :

« (...) s'il est des femmes qu'il faut stimuler à nourrir leurs enfants, il en est d'autres, au contraire, qu'il faut retenir sur cette pente, où les entraîne l'exagération du sentiment touchant. On ne nourrit pas des enfants avec des nerfs et de la tendresse : il leur faut du lait, et, pour avoir du lait, il faut de la santé. » (Fonssagrives, 1867)

« Bien que l'amour maternel soit un sentiment inné chez la femme (...) il n'en est pas moins vrai que cette tendresse et ce dévouement, quelques grands qu'ils soient, sont insuffisants par eux-mêmes et ne peuvent en aucune façon suppléer les connaissances qu'il est nécessaire de posséder, si l'on veut conduire avec sûreté l'hygiène et l'éducation des enfants. A cet égard, on peut même dire que la plupart des mères ont tout à apprendre. » (Golay, 1889)

« Le rôle de la mère et celui des médecins sont et doivent rester nettement distincts. L'un prépare et facilite l'autre ; ils se complètent (...). Le médecin prescrit, la mère exécute ; mais exécute bien ou mal, suivant qu'elle a bien ou mal compris. » (Fonssagrives, 1875)

« (...) la plupart (des mères) pèchent par excès de zèle et rendent leurs enfants délicats par excès des soins, nous pourrions presque dire, par excès de tendresse. » (Golay, 1889)

Les auteurs se réfèrent tous à la Nature :

a) soit pour l'opposer à la science :

« La nature, n'ayant pas été à l'école et n'ayant appris, fait ce qui convient » a dit le Père de la médecine ; cela s'entend de l'instinct ; mais nous qui avons reçu l'intelligence, ce don glorieux, avons reçu en même temps un rôle plus actif, et les enseignements de la nature ne sont qu'un appoint pour apprendre à nous conserver, et pour apprendre à conserver nos enfants, leur éducation physique est une science véritable et il faut que nous l'apprenions si nous voulons la bien pratiquer. » (Fonssagrives, 1875)

b) soit pour caractériser ce qu'on appelle l'instinct maternel. Ainsi la nature, est l'argument que les auteurs emploient pour dire aux mères qu'elles portent en elles la maternité :

« L'allaitement maternel est un vœu formel de la nature et nous ne voyons que les femelles d'animaux, quand on les laisse faire, ne cherchent jamais à s'en dispenser. » (Fonssagrives, 1875)

« Un auteur du Moyen-Age disait que la femme était aumônière de sa nature ; cela est vrai et c'est pour cela qu'elle est aussi infirmière de vocation... » (Fonssagrives, 1875).

« La nature et la raison proclament bien haut que la mère doit être la nourrice de son enfant (...) » (Golay, 1889).

« L'allaitement maternel est une loi de la nature. Ne voyons nous pas toutes les femelles de mammifères allaiter leurs petits. » (Golay, 1889)

Remarquons qu'à la différence des auteurs du XVIII^e siècle, la Nature est, comparativement aux autres catégories telles que science ou médecine, peu employée. Le médecin est considéré comme indispensable pour éliminer l'enseignement traditionnel. Sa mission est la lutte contre l'ignorance. Il agit, aux dires de Fonssagrives (1875) comme « un soldat ». Or, si au XVIII^e siècle le médecin se sent responsable de l'humanité ou de la santé et de la beauté de la femme :

« Ce n'est pas un droit rigoureux qu'on exerce contre elles (les femmes) mais plutôt en interprète de la nature, c'est une justice qu'on leur représente pour l'intérêt de l'humanité, le bien de leur santé et la conservation de leurs attraits. » (Ballexerd, 1762)

Au XIX^e siècle le médecin, par contre, prétend défendre les intérêts des familles.

« La famille est mon seul objectif. » (Fonssagrives, 1875)

« Et que les familles ne croient pas que ce partage

(mère/médecin) est l'œuvre d'une médecine jalouse de ses privilèges, se renfermant dans le temple et en gardant soigneusement les portes. Non, ce sont leurs propres intérêts que la médecine défend (donc ceux des familles) et non les siens. » (Fonsagrives, 1875).

Enfin à la différence des auteurs du XVIII^e siècle qui font souvent référence à la tendresse maternelle pour montrer aux mères les avantages de l'allaitement maternel, les auteurs du XIX^e siècle mentionnent brièvement que l'allaitement resserre les liens entre la mère et l'enfant. De plus cette affirmation se juxtapose à l'argument qui veut que l'allaitement soit un vœu de la nature, qu'il faut tout de même contrôler ! En effet ces auteurs disent que souvent la mère pèche par excès de tendresse.

·TABLEAU 1

	Nature	Science (sans allusion au médecin)	Médecin représentant de la Science	Morale	Total de tous les arguments du texte
Saucerotte	6	3	1	5	12
Ballexerd	7	6	—	7	16
Baldini	3	2	—	3	9
Landais	5	5	1	6	20
Total	21 (35 %)	16 (28 %)	2 (3,5 %)	21 (37 %)	57 (100 %)
Fonsagrives	1	—	4	—	10
Fonsagrives	3	—	11	2	17
Golay	4	3	5	1	27
Fischer	1	5	2	—	16
Total	9 (12 %)	8 (11 %)	22 (31 %)	3 (4 %)	70 (100 %)

Le discours des auteurs du XIX^e siècle s'organise sur la base d'oppositions sémantiques (apprentissage/instinct ; ignorance/science ; mère/animal ; mère/médecin, etc.) qui rendent le discours souvent ambigu : on arrive à la conclusion qu'il faut dénaturer les mères, tout en suivant la nature. Il est vrai que, comme le disait Stuart Mill (1901), sitôt que l'on dit qu'une manière d'agir, de penser ou sentir est selon la Nature, on possède un puissant argument pour prouver qu'elle est bonne. Mais si la Nature est ce qui est,

il n'est pas besoin de recommander d'agir selon la Nature puisque personne ne peut aller à son encontre.

Dans le tableau, et à titre d'illustration, nous avons noté pour chaque auteur la fréquence relative des arguments dans des textes concernant l'allaitement maternel. Le tableau ne présente que ceux classés sous Nature, science (avec ou sans allusion au médecin) et morale.

VI. — Conclusion

Le discours en faveur de l'allaitement maternel paraît une constante à travers les siècles. Au XVIII^e siècle, les auteurs font appel à la nature, à la morale et à la science pour convaincre les femmes d'allaiter leurs enfants. Ces arguments, en accord avec la médecine hippocratique, font partie d'un même système de respect envers la Nature. Pour Hippocrate ce qui définit le bien, que ce soit dans les domaines moraux, politiques ou organiques, c'est l'état tempéré, forme d'équilibre qui naît d'un affrontement de forces contraires dont aucune ne l'emporte. Un dérèglement dans la vie organique entraîne des désordres dans le domaine moral et vice-versa. Au XIX^e siècle ces arguments vont se différencier. On ne confond plus Nature et Science. Celle-ci se situe du côté de l'intelligence, du rationnel. La Nature semble se cantonner à l'instinctif. Ainsi la mère devrait allaiter parce qu'elle est faite pour cela. Mais alors pourquoi recommander de suivre la Nature ? Il ne peut s'agir que d'un glissement de sens. On fait appel à la Nature pour rendre compte des comportements moraux. Et puis, en nous avançant dans le temps nous serons confrontés à un nouveau glissement ; cette fois-ci vers le psychologique. En effet si au XVIII^e siècle une femme qui n'allaitait pas, était considérée comme barbare, indifférente, inhumaine, le refus d'allaiter est considéré par Cohen-Solal (1975) comme le symptôme d'une certaine qualité de la relation mère-enfant :

« Ce n'est pas l'absence de sein qui peut grever le développement de bébé, mais ce que peut représenter pour une mère le refus de donner le sein à son bébé, comme absence de chaleur, et absence réelle de désir de maternité, si elle n'a pas de raisons valables de ne pas le nourrir. »

pour Leboyer (1974) :

« L'allaitement maternel est avant tout symptomatique d'une qualité de la relation mère-enfant. »

Et Winnicott (1971) dans la conférence sur l'allaitement du bébé, qu'il a préparé pour la BBC en 1957 dit :

« L'allaitement est affaire de relation entre la mère et le bébé, c'est la mise en pratique d'une relation entre deux êtres humains. »

Ne pas donner le sein à son enfant pourrait être le reflet de l'immaturation du désir d'enfant. Or, dans l'immaturation il y a la Nature ou le biologique qui revient presque comme pour prouver qu'il n'y a qu'une manière de faire... Or le maternage est une activité complexe. Elle suppose des théories et des pratiques diverses qui sont susceptibles des changements historiques. Peut-on dire que ces changements représentent un progrès dans l'évolution des idées ? S'agirait-il plutôt d'une redéfinition du problème sur un plan différent ?

BIBLIOGRAPHIE.

1. Ouvrages généraux cités et/ou consultés

- ARIES (Ph.), *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Ed. du Seuil, Paris, 1973.
- BIENAIME (V.), *Quelques points de puériculture. Observations d'une mère*, Delgarve, Paris, 1937.
- COHEN-SOLAL (J.), *Comprendre et soigner son enfant*, R. Laffont, Paris, 1975.
- DARNTON (R.), *Le grand massacre des chats*, R. Laffont (Pluriel), 1986.
- FARGE (A.), *La vie fragile. Violence, pouvoirs et solidarités à Paris au XVIII^e siècle*, Hachette, Paris, 1986.
- FAY-SALLOIS (F.), *Les nourrices à Paris au XIX^e siècle*, Payot, Paris, 1980.
- GELIS (J.), LAGET (M.) et MOREL (M.F.), *Entrer dans la vie*, Gallimard, Juillard (Collection Archives), Paris, 1978.
- GELIS (J.), LAGET (M.) & MOREL (M.F.), *Entrer dans la vie*, Gallimard, Juillard (Collection Archives), Paris, 1978.

- JOUBERT (L.), *Erreurs populaires et propos vulgaires touchant la médecine*, S. Millanges, imprimeur, 1579, Bordeaux.
- KNIBIELHER (J.) & FOUQUET (C.), *Histoire des mères*, Ed. Montalba, Paris, 1977.
- LEBOYER (F.), *Pour une naissance sans violence*, Ed. du Seuil, Paris, 1974.
- LOCKE (J.), *De l'éducation des enfants*, Steenhouer et Uytwerf, Amsterdam, 1721 (1^{re} édition française, 1665).
- MOREL (M.F.), « Théories et pratiques de l'allaitement en France au XVIII^e siècle », in *Annales de démographie historique*, Paris, 1976.
- PARE (A.), *Opéra...*, Paris, 1573 (Cité par M.F. Morel, voir ci-dessus).
- ROUSSEAU (J.J.), *Emile ou de l'Education*, Garnier-Flammarion, Paris, 1966.
- SCEVOLE DE SAINTE MARTHE, *Paedotrophia ou la manière de nourrir les enfants à la mamelle*. G. de Luyne, lib., Barbinci et d'Houry, trad. Paris, 1698, paru en 1584.
- STUART MILL (J.), *Essais sur la Religion*, Félix Alacan, Paris, 1901.
- VALLAMBERT (Simon de), *De la manière de nourrir et gouverner les enfants dès leur naissance*, Marnefz et Bouchetz frères, Poitiers, 1565.
- WINNICOTT (D.W.), *L'enfant et sa famille*, Payot, Paris, 1971.

Bibliographie spécifique

- BALDINI (F.), *Manière d'allaiter les enfants à la main, à défaut de nourrice*, Buisson Libraire, Paris, 1786.
- BALLEXERD (J.), *Dissertation sur l'éducation physique des enfants...*, Vallat La Chapelle, Libraire, Paris, 1762.
- FISCHER (H.), *Puériculture*, Libraire Charles éd., Paris, 1903.
- FONSSAGRIVES (J.B.), *Entretiens familiers sur l'hygiène*, Delagarve, Paris, 1867.
- FONSSAGRIVES (J.B.), *Dictionnaire de la santé*, Delagarve, Paris, 1875.
- GOLAY (E.), *Conseils aux jeunes mères*, Georg Librairie et G. Carré, Genève et Paris, 1889.
- LANDAIS, *Dissertation sur les avantages de l'allaitement des enfants par leur mère*, Mequignon l'aîné, Libraire, Paris, 1781.
- SAUCEROTTE, *Examen de plusieurs préjugés et usages abusifs...* Gay, Marchand — Libraire, Strasbourg, 1777.

Quinze familles du « quart monde » en milieu rural Pays de Caux — Seine-Maritime

Josette Biville-Pillet

I. — Domaine de l'étude et méthodes

1) *Lieu*

« Le Pays de Caux », en Seine-Maritime (France) est un milieu rural. Les villages concernés par cette étude regroupent entre 200 et 600 habitants. Un certain sous-équipement (par rapport à des communes plus importantes) apparaît dans bien des domaines : culturel, scolaire, médical, sportif, commercial ; les transports en commun y sont peu développés et cela pose des problèmes importants aux habitants ne possédant pas une automobile. Toutes les personnes dont il est ici question sont dans ce cas, et la moindre démarche est source de difficultés. Ces gens quittent fort rarement leur village ou ses propres alentours. Certains n'ont jamais vu la mer (distante d'une vingtaine de kilomètres), d'autres ne connaissent pas Rouen (éloignée d'une quarantaine de kilomètres).

2) *Population*

Quinze familles d'ouvriers agricoles. Elles font partie du sous-prolétariat et sont largement exclues des populations qui les environnent.

La recherche porte sur trois générations :

La génération n° 1 est celle des grands-parents. Il devrait apparaître 60 personnes mais, à la génération n° 2, certaines d'entre elles sont issues de l'Aide Sociale à l'Enfance et ne possèdent aucune information sur leur famille d'origine. Il reste donc 42 personnes.

La génération n° 2 est celle des parents, soit 30 personnes. Pour les mêmes raisons que ci-dessus, 21 seulement ont pu donner des renseignements sur leurs frères et sœurs respectifs.

La génération n° 3 est celle des enfants, soit à ce jour 104 de 1 mois à 32 ans.

3) *Méthodes*

— *Observation de terrain* : réalisée au fil des visites à domicile, effectuée dans le cadre d'un travail social, environ deux fois par mois, de 1970 à 1986.

— *Fiches multifactorielles* concernant différents domaines (lieu d'habitation, importance des fratries, niveau d'études, profession, santé, logement, etc.) et établies à l'aide des renseignements connus par le service social ou recueillies auprès des intéressés.

II. — Résultats

1) *Génération n° 1 (42 personnes)*

Sur ce qu'ont pu être l'enfance, l'adolescence des personnes concernées (nées, pour les plus âgées, en 1910 et pour la plus jeune en 1944), leurs enfants n'ont que peu de détails. En revanche, dans les grandes lignes, apparaît une grande homogénéité : sans instruction ni qualification professionnelle, elles ne dépassèrent jamais les limites du Pays de Caux, parfois même celles de leur village. Hommes comme femmes travaillèrent pour la plupart dès l'enfance dans les champs, avec des journées très longues et un salaire de misère. S'y ajoutait un « logement de fonction », mesure délabrée qui les rendait encore plus vulnérables à l'arbitraire patronal. L'alcool les aidait à supporter des conditions d'existence inhumaines mais faisait jaillir la violence à tout moment et les rendait sans doute physiquement encore plus fragiles. La vie s'arrêtait précocement (pour 32 d'entre elles, entre 23 et 47 ans). Neuf choisirent

même d'y mettre volontairement un terme. Pour 57 %, un cancer fut la cause du décès. A ce jour, 6 sont encore vivantes et ont moins de 60 ans.

2) Génération n° 2

Quinze couples, soit 30 personnes (dont 2 hommes et une femme sont maintenant décédés). 9 personnes, du fait de leur placement à l'ASE ignorent tout de leur famille. Pour les 21 autres, nous avons quelques renseignements concernant les fratries dont elles sont issues :

- taille moyenne des fratries, 8 enfants (4 pour la plus petite, 15 pour la plus grande),
- fréquence des décès importante dont la principale cause fut la méningite (18 enfants de moins de 2 ans),
- pas de formation professionnelle (la plupart sont en chômage, manœuvres ou ouvriers agricoles),
- absence de mobilité géographique : tous habitent à moins de 50 km de leur lieu de naissance.

Les quinze couples proprement dits : ils vivent à moins de 20 km de leur lieu de naissance. Tous furent davantage présents aux champs qu'à l'école et la maîtrise de la lecture reste pour la plupart un problème majeur. Il y a deux ans, un homme avait exprimé le désir d'apprendre à lire. Comme il habitait ce qu'il est convenu d'appeler « la pleine campagne », aucune solution ne fut trouvée.

Travail : Hommes et femmes commencèrent leur vie professionnelle comme ouvriers agricoles vers l'âge de 12 à 14 ans et quittèrent donc l'école, le plus souvent, avant l'âge légal. Les femmes laissèrent leur emploi à la naissance du premier enfant (entre 17 et 19 ans). Aujourd'hui, sur 13 hommes vivants, 10 ont perdu leur emploi : en un demi-siècle, l'agriculture est passée, dans le Pays de Caux comme ailleurs, du mode artisanal au stade industriel nécessitant une haute technicité. Elle réclame donc désormais infiniment moins de bras qu'autrefois et beaucoup plus de connaissances. Habités à être soumis au rythme des saisons et au caprice des éléments naturels, ces hommes ne sont absolument pas préparés à un autre type de travail et les agents de l'Agence nationale pour l'Emploi reconnaissent leur impuissance à pouvoir leur proposer un emploi. En revanche, ils sont des recrues de choix pour quelques travaux saisonniers et non déclarés.

La taille des quinze familles : Comme les âges varient de 20 ans (la mère) et 22 ans (le père) pour le couple le plus jeune à 42 ans et 48 ans pour le plus âgé, il n'aurait guère été significatif de dire que chaque famille a en moyenne 6,3 enfants. Il est plus intéressant de savoir que :

- pour 11 couples sur 15, une naissance qui s'annonçait a été le motif du mariage, célébré alors que la femme avait environ 18 ans et le mari 20 ans,
- les naissances se succèdent au rythme moyen d'un enfant tous les deux ans,
- la plus petite fratrie est actuellement de 2 enfants et la plus grande de 14.

La contraception est considérée avec beaucoup de réticence : « La pipule ? c'est pas naturel, ça donne le cancer. » Le stérilet n'est pas regardé d'un meilleur œil : l'une a peur qu'il reste « coincé » et qu'on ne puisse plus le lui ôter ; le mari d'une autre craint que « cela le pique » pendant les rapports. La méthode du coït interrompu est de loin la plus utilisée, ce que les femmes appellent en termes imagés « arroser le persil » ou encore « sauter en marche ». De plus, ces femmes ne se sentent reconnues qu'à travers leurs maternités. Couramment, les unes et les autres affirment avec autorité « qu'une femme qui n'a pas d'enfants, c'est pas une femme » (ce qui rejoint les observations faites par Marie-Catherine Ribeaud (1979).

Budget : Onze familles sur quinze ne vivent plus aujourd'hui qu'avec les seules allocations familiales et des secours très épisodiques. Le manque d'argent a évidemment une incidence dans tous les domaines de leur vie et particulièrement sur la façon négative dont elles sont perçues : « C'est l'ensemble des contribuables qui paient pour eux » est un refrain connu, et pour cette raison, chacun dans leur entourage se sent un droit de regard sur la façon dont elles gèrent leur budget. Le boucher souligne qu'il arrive aux L. de demander du bifteck alors que le « bourguignon » est tellement plus économique ; l'épicière a vu les enfants N. revenir deux fois dans la même journée chercher des chewing-gum ; enfin, une conseillère municipale a remarqué que les E. achetaient des baguettes quand du gros pain leur ferait « autrement de profit ». Combien de fois, les enfants, à l'occasion de courses « à faire marcher » n'essuient-ils pas, devant les autres clients opinant du bonnet, une réflexion acerbe du commerçant, quand

ce n'est pas un refus pur et simple : « Tu reviendras quand ta mère m'aura payé ce qu'elle me doit. » Le tout assorti de commentaires sur la façon dont la famille « s'organise ».

Santé : La plupart de ces familles n'ont plus droit aux remboursements de sécurité sociale. Si les membres des Bureaux d'Aide sociale se sentent plus ou moins contraints d'accorder l'aide médicale gratuite pour les enfants et parfois pour leur mère, ils la refusent le plus souvent catégoriquement à l'homme « qui n'a qu'à travailler ». Pour les assurés sociaux, le montant parfois élevé du « tiers payant » les dissuade fréquemment d'acheter les médicaments nécessaires. Certains soins sont par ailleurs complètement négligés, notamment en ce qui concerne les yeux et les dents.

Pourtant, les problèmes de santé sont multiples et les hospitalisations fréquentes restent souvent la seule alternative. L'accueil réservé par le personnel médical est souvent mitigé. Par ailleurs, rares sont les médecins prenant le temps d'expliquer, d'informer dans des termes simples ces personnes qui n'ont guère eu l'occasion de recevoir un minimum de connaissances sur le fonctionnement corporel. Cette ignorance apparaît à tout moment : cette dame dit que le médecin a trouvé que sa fille avait la « prostate dilatée » ; l'un assure que « les oreillons, c'est grave quand ça descend dans les « vestibules » ; une autre craint d'avoir « un christ sur les ovaires ». Une femme qui, à son retour d'hôpital, présentait des troubles digestifs, concluait : « ... le docteur m'a dit que si j'avais souvent mal à la tête, c'était à cause de ma tension. Il me l'a fait descendre mais je crois qu'elle est restée coincée là » (et elle montrait son estomac !). On pourrait multiplier les exemples.

3) *D'autres manières de se soigner ou de « faire partir le mal »*

« *Les recettes de bonne femme* », héritées des précédentes générations, sont largement utilisées. Certaines apparaissent complètement inefficaces ; d'autres, en revanche, ont une action bénéfique. Ainsi, si l'on peut douter que pour permettre aux dents d'un enfant de percer sans encombre, il suffit de faire bouillir la tête d'une taupe *mâle*

pour en extraire une dent placée ensuite dans un petit sachet suspendu autour du cou du bébé, on constate que les graines de citrouille fraîche, hachées et ingurgitées avec du miel, parviennent généralement fort bien à déloger le ver solitaire le plus récalcitrant. Plus ou moins tournés en dérision, ceux qui utilisaient ces recettes ont continué à le faire sans trop oser le dire et les ont toutes gardées en bloc, les bonnes comme les mauvaises.

Les Saints : Pour soigner pratiquement toutes les maladies infantiles, le recours aux Saints est également très prisé (par l'intermédiaire de prières ou en touchant la statue concernée avec un vêtement appartenant à l'enfant malade). Il y a les « spécialistes », par exemple : saint Clair pour la vue, sainte Appoline pour les dents, saint Blaise pour la toux. D'autres sont « polyvalents » comme saint Côme, saint Damien, sainte Anne, la Vierge, etc. et peuvent être mis à contribution pour toutes les misères possibles.

Les rebouteux : Chacun connaît, sans qu'il soit besoin d'annonces publicitaires, celui ou (celle) qui peut « prendre le mal sur lui ». Il marmonne généralement quelques formules mystérieuses et n'est pas avare de conseils. S'il sait que son client a vu un médecin auparavant, il a l'habileté de dire : « Continuez quand même à prendre vos médicaments. » De plus, c'est un homme du cru, il parle le même langage, sait écouter, donner des explications et la quasi-assurance de la guérison, même si « ça peut être long ». Enfin, il a le contact direct avec le corps en imposant les mains. Il semble bien qu'il obtienne parfois des résultats là où la médecine traditionnelle avait échoué, peut-être parce que le malade se sent vraiment pris en charge « corps et âme » et a la possibilité d'exprimer ses angoisses, peut-être aussi pour d'autres raisons qui nous échappent encore.

Les « arrêteux de feu » — le plus souvent des femmes — sont également très sollicités pour soigner les brûlures.

Les « défaiseux de sorts ». Quand les maladies se succèdent, quand les lapins crèvent, bref, quand toutes sortes d'événements néfastes s'accumulent, il faut franchir une étape supplémentaire en allant voir un (ou une) « défaiseux » de sorts. Il en existe plusieurs dans le Pays de Caux. Leur commerce est florissant. Dans un premier temps, le consultant pose la question fatidique : « Ne lui ferait-on pas du mal ? », ce que le « défaiseux » confirme aussi-

tôt. Il va donc falloir qu'il « travaille » son client et, par ses prières, prenne le mal à son compte. Il offre par ailleurs de précieux indices du genre : « c'est une femme, jalouse de vous, qui vous fait du mal », ce qui permet d'identifier très vite la coupable : la voisine, la belle-sœur ou la tante dont on se méfiait depuis si longtemps ! (Il va sans dire que les relations familiales ou de voisinage en subissent le contre-coup !)

Ces familles, héritières d'une longue histoire semée d'échecs, n'envisagent pas — et les faits, d'une certaine façon, leur donnent raison — de pouvoir être actrices dans leur vie mais se sentent « agies ». Tout naturellement, elles se tournent vers l'irrationnel et ne sont pas en mesure « d'entendre » les arguments qui pourraient les aider à prendre un peu de recul. Précisons que le Pays de Caux n'a pas l'exclusivité de telles croyances : Jeanne Favret Saada et Josée Contreras (1981) les ont mises en évidence pour d'autres régions.

4) *La religion*

Pour ces personnes, la religion a une place essentielle. Elles attachent en effet une très grande importance au passage par l'église catholique pour les principales étapes de leur vie. En premier lieu, le baptême considéré comme un passeport pour l'au-delà. Remarquons qu'il n'y a pas si longtemps encore, la plupart des parents catholiques pensaient, pour l'avoir appris au catéchisme, que les enfants qui mouraient sans être passés sur les fonds baptismaux, ne pouvaient pas entrer directement au paradis et devaient languir dans les « limbes »... Quelques curés bienveillants savent adapter les nouvelles orientations prises au cours de ces dernières années aux situations particulières rencontrées sur le terrain. Il en est, en revanche, de fort rigides. Certaines familles ont pu en faire l'expérience en se voyant refuser le baptême pour leur dernier né (parce qu'ils n'étaient pas allés aux réunions de préparation) ou la communion solennelle (deux années consécutives) à ceux de leurs enfants n'ayant pas « le niveau suffisant ».

Tout un héritage de soumission et de manque de moyens pour maîtriser les événements a davantage préparé les moins nantis à une religion allant de soi qu'à un engagement librement consenti. Hier, leur « foi de charbon-

nier » n'aurait pas posé problème, aujourd'hui ne sont-ils pas, dans ce domaine comme dans d'autres, sinon exclus, du moins fortement « pénalisés » ?

5) *Le cadre de vie*

Il y a moins de dix ans, toutes ces personnes étaient logées dans des masures exigües, généralement sans confort, pas même l'eau pour certaines et appartenant à l'employeur. Par la force des choses, ces logements « de fonction » sont en nette diminution et sur quinze familles, trois seulement en conservent encore un. Trouver un logement, lorsqu'il s'agit de personnes étiquetées « cas sociaux », n'est pas une mince affaire. Les propriétaires privés refusent ces locataires dont la réputation n'est plus à faire. L'enquêteur, dépêché par la société d'Habitations à Loyer Modéré, a tôt fait d'être renseigné sur leur « déplorable mentalité » et constate par lui-même la tenue « lamentable de leur maison ». Parfois cependant, contre toute attente, un pavillon HLM est attribué, moins d'ailleurs par philanthropie que parce que le nombre d'enfants viendra grossir les effectifs de l'école communale et éviter ainsi sa fermeture.

L'installation dans un tel logement ne va pas sans problème : les matériaux utilisés pour l'aménagement intérieur sont fragiles ; le chauffage « tout électrique » n'est sans doute pas la meilleure formule pour ces ruraux aux ressources précaires, habitués à utiliser largement le bois comme moyen de chauffage, et les coupures d'électricité sont fréquentes. Les animaux, qu'ils soient destinés ou non à finir dans la casserole, font partie intégrante de l'univers de ces familles et sont, avec les enfants, une source permanente de conflits avec les voisins.

III. — La troisième génération

1) *Le nouveau-né*

Les naissances, bien que rapprochées, sont généralement bien accueillies, ce qui ne veut pas pour autant dire qu'elles vont sans problème.

Lorsque le bébé arrive avant terme (ce qui n'est pas rare), il est évidemment laissé à l'hôpital. Il y est gardé

généralement plus longtemps qu'un autre. En effet, le personnel médical redoute de le voir partir dans un milieu qu'il ne juge guère capable de le soigner correctement. Ce qui est vrai pour le prématuré, l'est également pour le bébé atrophique (fréquent également). De même, les médecins hésitent à laisser l'enfant malade (plus particulièrement dans les deux premières années de sa vie) dans son milieu et les hospitalisations sont courantes et parfois prolongées plus qu'il ne serait sans doute nécessaire.

Les stimulations sensorielles

Convaincue qu'aveugle à la naissance, le bébé ne voit pas avant plusieurs semaines, la mère ne cherche pas à capter son regard. Elle ne lui parle guère davantage car il est sensé ne rien comprendre avant longtemps et cela pourrait lui « fatiguer » le cerveau et lui donner une méningite. Les jouets sont considérés comme inutiles avant l'âge de la marche. Il ne faut pas asseoir le bébé (même bien calé) avant au moins 6 mois : « Cela lui fatiguerait les reins », ni le mettre debout avant qu'il n'ait atteint près d'un an : « il pourrait avoir les jambes « en cerceau » (en réalité, conséquence du rachitisme).

Ainsi, l'enfant est donc toujours plus ou moins « victime » des bonnes intentions des uns et des autres : sa famille, pour le protéger, le prive le plus souvent de diverses stimulations qui l'aideraient psychologiquement et physiquement à mieux se construire et là où un enfant d'un autre milieu serait laissé dans son cadre familial, lui en est éloigné. Est-il besoin de faire référence aux travaux de chercheurs qui se sont intéressés à l'enfant, notamment Bolwby, Piaget, Spitz, Wallon, Zazzo, pour craindre les conséquences de telles pratiques ?

2) *La petite enfance*

a) L'acquisition du langage

Jusqu'à l'âge de 6 ans, les enfants n'ont qu'exceptionnellement l'occasion d'entendre un autre langage que celui de leur propre famille et qui a essentiellement une fonction descriptive. Il y a donc le handicap d'un vocabulaire rudimentaire d'où les mots désignant les notions abstraites sont le plus souvent absents mais il y a aussi celui de la syntaxe très mal maîtrisée et dont le rôle est pourtant

essentiel puisqu'elle sert « d'ossature » au langage. A tout cela, s'ajoute le « parler cauchois » largement utilisé dans ces familles et pratiquement inintelligible aux non initiés.

b) Les modalités de la communication sociale

« Merci, s'il vous plaît, bonjour, pardon » et bien d'autres mots faisant partie d'un certain « savoir vivre » restent longtemps absents du vocabulaire de ces enfants, ce qui ne facilite pas leurs relations avec les adultes étrangers à leur famille. Enfin, ils utilisent couramment le langage « imagé » et peu châtié dans lequel ils ont été bercés.

Basil Bernstein (1975) distingue deux codes, un « restreint » et un élaboré et note à ce propos : « Un enfant des classes supérieures apprend les deux types de langage et use de l'un et de l'autre en fonction du contexte social dans lequel il se trouve, tandis que l'enfant des couches inférieures de la classe ouvrière se trouve réduit au langage commun. » Nous voyons d'emblée quelles limites et quels jugements de valeur pèsent sur celui qui ne maîtrise pas ce « double langage ».

A ce problème de communication, s'en ajoutent bien d'autres : c'est l'attitude éducative souvent peu cohérente des parents à laquelle les soucis matériels quotidiens et dans certains cas l'intempérance, ne sont sans doute pas étrangers. Ce sont les problèmes de santé déjà soulignés avec notamment les éventuelles déficiences auditives ou visuelles rarement prises en compte non seulement par les parents mais parfois aussi par les enseignants pas toujours alertés par les difficultés de l'enfant, mises sur le compte d'un retard intellectuel. C'est donc le plus souvent le médecin scolaire qui tire la sonnette d'alarme. (A noter qu'une nouvelle fois, l'absence de moyens de locomotion pour aller consulter un spécialiste, les difficultés budgétaires pour acheter les lunettes ou la prothèse prescrites, pèseront lourdement.)

Enfin, les ressources précaires ne permettent guère l'achat de vêtements neufs, et la garde-robe est le plus souvent constituée des affaires données ou trouvées à la décharge publique. Vêtu de la « charité » de quelques-uns ou du superflu de quelques autres, l'enfant commence donc sa vie en pauvre et en assisté ; il est évident que cela ne contribue guère à lui permettre de se construire une bonne image narcissique.

3) *L'École*

Très peu d'enfants bénéficient du passage par une classe maternelle et la plupart vont directement à l'école primaire. L'enfant y entre précédé d'une certaine « réputation ». Ses parents sont connus comme « cas sociaux », un ou plusieurs de ses frères et sœurs ont pu se signaler les années précédentes par leur indiscipline et, dans tous les cas, par leurs mauvais résultats scolaires. « C'est un petit Untel », disent parfois les enseignants d'un ton qui en dit long. Il passe de la maison où l'hygiène n'entre guère en ligne de compte, où les « bonnes manières » sont inconnues, où le père boit (et parfois aussi la mère), à l'école où les vêtements doivent être propres, les cahiers bien tenus, le cartable rangé, et où le maître dénonce l'alcoolisme, planche de foie cirrhotique à l'appui. A tout cela, s'ajoutent épisodiquement l'impétigo ou la gale et en permanence les poux qui, en dépit des divers insecticides, se portent bien. Il est également parfois signalé que « l'enfant dégage une mauvaise odeur » (cela plus particulièrement lorsqu'il est énurétique). Affections cutanées, parasites et manque d'hygiène déclenchent régulièrement les foudres des parents des autres enfants « bien tenus » et provoquent parfois l'éviction scolaire pour un temps plus ou moins long.

a) Une école bien enracinée dans le quotidien ?

Dès le début du cours élémentaire, le livre de lecture parle d'enfants recevant à Noël les jouets de leurs rêves ou dégustant un superbe gâteau le jour de leur anniversaire, ou encore, partant confortablement vêtus en vacances à la montagne. La maman vaporise du désodorisant dans la maison, installe des roses sur un guéridon et borde les enfants dans leur lit. Le papa tapisse leur chambre pour leur faire une surprise et ne manque pas de rapporter des cadeaux lorsqu'il va en voyage. Dans les paragraphes consacrés à l'expression écrite ou orale, on demande quel équipement est nécessaire pour skier sur les pentes neigeuses, de dessiner un train dans une gare ou un bateau dans un port, de dire ce qu'on entend et voit sur un quai de métro, ou ce qu'il y a dans une panoplie d'hôtesse de l'air. Ce qui est vrai pour le cours élémentaire, l'est aussi pour les classes suivantes.

Par ailleurs, quel soutien ces parents qui n'ont jamais

eu eux-mêmes la chance de pouvoir accéder à un certain savoir, peuvent-ils apporter à leurs enfants dans le domaine scolaire ? Il n'est pourtant pas rare que l'enseignant demande leur concours. Ainsi, une note de l'institutrice sur le cahier de cette petite fille dont les parents déchiffrent eux-mêmes un texte à grand peine, conseille de « la faire lire le soir » (c'est-à-dire après 6 heures de classe !) « Avec mes neuf mômes, je suis trop débordée », se borne à commenter la mère.

b) *Du Cours préparatoire à la Section d'Education Spécialisée en passant par les classes de perfectionnement ou l'Institut Médico-Pédagogique, un itinéraire jalonné d'échecs*

La plupart de ces enfants « stationnent » deux ou trois ans en cours préparatoire puis, l'âge aidant, passent en cours élémentaire et en cours moyen, ce qui ne signifie nullement qu'ils savent vraiment lire. Déchiffrer un texte leur demande parfois tant d'efforts que cela revient pour eux à ânonner des mots vides de sens, d'autant que certains ne correspondent nullement à des choses familières. Le langage, en lui-même déjà une abstraction, fait alors appel à des notions coupées du concret.

Le cas de certains élèves est étudié lorsque, turbulents et « instables », ils perturbent la classe. Avant qu'une orientation ne soit proposée à leur sujet, il leur faut subir des tests dont certains ont des items faisant appel à des connaissances ou à des jugements de valeur qui leur sont précisément étrangers. Faute de mieux, un certain nombre d'enfants sont dirigés vers les Institut Médico Pédagogique et la grande majorité va dans les classes spécialisées où ils sont le plus souvent victimes d'une véritable ségrégation de la part des élèves des classes « normales ». Ils perçoivent parfaitement cette exclusion et réagissent par un comportement agressif.

c) *L'enseignement est gratuit... pas les fournitures !*

Qu'ils sachent vraiment lire ou non, tous les enfants finissent, pour la plupart, par se retrouver un jour « en secondaire ». Les premiers écueils apparaissent avec les listes de fournitures à acheter. On trouve certes, dans l'épicerie du village, quelques articles courants mais pas les

« pinceaux petit gris » ou le classeur à spirale demandés. Il faut donc aller au bourg voisin, avec les problèmes de transport que cela pose. Pour peu qu'un autre professeur donne à son tour une liste le lendemain, il n'y a plus qu'à recommencer l'expédition. Ce sont aussi le jogging et les baskets exigés pour l'éducation physique, et nombreux sont les enfants payant par des punitions le fait de ne pas avoir en temps utile les fournitures ou l'équipement réclamés. S'ajoute à cela le prix des cantines dont les élèves se trouvent exclus lorsqu'un certain retard est apporté dans le paiement.

4) *Le choix d'un métier*

a) Les filles

Lorsqu'elles ne se transforment pas précocement en « mère de famille », le choix d'un apprentissage est des plus restreints et ne débouche généralement pas sur une possibilité d'emploi, sinon sur un éventuel poste d'employée de maison.

b) Les garçons

Les garçons, interrogés sur leurs goûts, citent les métiers touchant à l'agriculture et à l'alimentation. Ces deux branches rencontrent d'ailleurs pleinement d'adhésion des parents : la première correspond à un domaine très familier, la seconde leur paraît devoir rester riche de débouchés « parce qu'il faudra toujours manger ». Enfin, ils imaginent déjà le patron débonnaire remettant à son apprenti les invendus de la journée. Extrêmement rares sont les adolescents qui réalisent leur rêve : les emplois agricoles sont de plus en plus exceptionnels et demandent le passage préalable par un lycée technique réclamant un bon niveau scolaire des candidats. Les artisans et commerçants hésitent par ailleurs à les prendre comme apprentis. En effet, si ces adolescents assimilent généralement fort bien « la pratique », il n'en va pas de même pour l'enseignement général qui leur vaut d'être « collés » au Certificat d'Aptitude Professionnelle. Par ailleurs, dans ce domaine également, les difficultés matérielles pèsent lourdement : outils, vêtements professionnels, transports...

5) *Les loisirs*

Ces jeunes ne disposent pas, dans le milieu rural, de structures leur proposant d'éventuelles activités ni de lieux de rencontres. Ils se retrouvent donc le plus souvent au café du village où, en dépit de la législation, il n'est pas rare que des bières leur soient servies dès l'âge de 12 ou 13 ans.

Les camps et les colonies de vacances

La résistance des parents, « Ici ils ont le "bon air", qu'iraient-ils faire ailleurs ? », le manque de ressources, le trousseau demandé, sont quelques obstacles, parmi d'autres, à franchir pour permettre à ces enfants de connaître d'autres horizons, d'autres modes de relation. Reste aussi le problème de leur bonne intégration... L'arrivée sur le lieu du départ est d'emblée remarquée : c'est la tenue vestimentaire, la coupe de cheveux « maison », le langage, les « bagages » constitués par des sacs poubelles ou de vieilles valises tant bien que mal maintenues fermées par un morceau de corde. Au moment du retour, l'une des monitrices viendra murmurer au travailleur social faisant pour la circonstance office de chauffeur de taxi qu'il a fallu traiter les enfants dès leur arrivée contre les poux... que leur vocabulaire... ah ! leur vocabulaire » Il existe cependant heureusement des organismes dont les responsables sont capables d'accueillir ces enfants sans leur infliger les humiliations et la vie d'exclus dont ils sont si souvent victimes.

6) *Que deviennent-ils ?*

12 filles et 119 arçons sont aujourd'hui majeurs.

a) *Les filles*

Trois (dont deux sont mères célibataires) vivent chez leurs parents et n'ont pas d'emploi. Neuf ont pris leur indépendance. Entre les maternités rapprochées, les ressources aléatoires et un mari parfois intempérant, cinq d'entre elles ont aujourd'hui la vie qui fut celle de leur mère et dont, adolescentes, elles disaient ne surtout pas vouloir. Trois sont mariées à un manœuvre. Une a épousé le fils d'un industriel.

b) Les garçons

Six sont restés au foyer. Parmi eux, un seul a un emploi fixe dans une ferme. Les autres ne travaillent qu'épisodiquement. Cinq sont mariés. Trois n'ont pas d'emploi régulier, un seul a un travail qui lui plaît dans un petit atelier. Il y a rencontré sa femme, fille d'ouvriers estimés. Ils ont un appartement pimpant, une voiture et partent chaque année en vacances avec leur fils (4 ans), très éveillé et scolarisé en maternelle. Un a épousé la fille d'un gros commerçant.

c) La mobilité

Tous ces jeunes habitent à moins de 20 km de leur famille. Socialement, pour la plupart, l'avenir reste chargé d'incertitude et annonce pour certains la reproduction de la vie de leurs parents. (A noter que sur douze filles, deux sont mères célibataires et pour huit, une naissance qui s'annonçait a été le motif du mariage.) C'est également parce que leur future femme était enceinte que trois garçons sur cinq se sont mariés. Enfin, si pour l'instant, aucune des filles n'est intempérante, cinq garçons (âgés de 22 à 30 ans) donnent des signes, plus ou moins prononcés, d'alcoolisme.

Sur ces 23 jeunes majeurs, un garçon et une fille ont « traversé l'échelle sociale » à l'occasion de leur mariage. Matériellement, ils sont pour l'instant, à l'abri d'un quotidien incertain. Coupés de leur milieu d'origine, étrangers à celui de leur conjoint, ont-ils aussi bien « réussi » que leurs frères et sœurs s'accordent à le penser ?

7) Conclusion

a) Misère héréditaire ?

Implantées, depuis plusieurs générations, dans le Pays de Caux secoué à diverses époques de crises économiques sévères la plupart du temps illettrées, fréquemment exploitées, aujourd'hui condamnées au chômage ; méprisées et exclues par leur entourage ; atteintes fréquemment dans leur corps par des maladies sévères, notamment le cancer et la tuberculose ; psychologiquement fragiles et ayant si peu de raisons de vivre que souvent l'alcoolisme (12 hommes sur les 13 encore vivants et 5 femmes sur 14,

sont intempérants à divers degrés), ou parfois le suicide (9 personnes sur ces 27 ont déjà fait une ou plusieurs tentatives), leur apparaissent comme les seules fuites possibles, telles sont ces quinze familles rurales dont nous avons pu voir quelques caractéristiques au fil de trois générations.

La quatrième commence, quel sera son destin ? Pourra-t-elle enfin bénéficier de certains droits reconnus comme fondamentaux par l'Assemblée générale des Nations Unies le 10 décembre 1948 ?

b) Est-ce inéluctable ?

Les différences culturelles sociales intra-nationales sont égales ou parfois supérieures aux différences internationales. Ces familles du « quart-monde », à bien des égards, ont des caractéristiques communes avec celles du « tiers-monde » (surnatalité, mauvais accès aux soins médicaux, superstitions, fatalisme, etc.). Elles ne possèdent pas les clés qui leur permettraient de se situer dans la culture dominante, différente de la leur (contrairement à certains étrangers, mieux nantis, qui s'adaptent parfaitement et ont ainsi une « double culture »).

Tenter de les aider à échapper à un destin implacable suppose essayer de voir les phénomènes en jeu et n'est évidemment pas simple.

Il n'y a pas de « recettes miracles » et le combat serait sans doute à mener sur bien des fronts (droit au travail, aux soins, au logement, à un minimum vital, à l'éducation, à l'instruction, etc.).

Beaucoup de choses se jouent pendant l'enfance, et Hélène Stork (1986) met par exemple l'accent sur certains secteurs lui paraissant prioritaires, notamment « ... la formation psychologique des professionnels de la petite enfance, l'information des familles sur les besoins primordiaux des jeunes enfants, la modification de certaines pratiques hospitalières... ». Car n'oublions pas que, quelles que soient leurs maladresses et leurs carences, des liens affectifs profonds se devinent dans ces familles.

Dans le cursus scolaire, confrontés aux tests étalonnés, ces enfants échouent. Relèvent-ils pour autant d'une psychothérapie ou d'un Institut Médico Pédagogique ? Ne serait-il pas important de voir comment ils « fonctionnent » pour trouver d'autres « outils », d'autres méthodes, tenant compte de leur culture et de leur rythme plutôt que de

multiplier les moyens visant à « compenser », à « intégrer » ? Est-il nécessaire de citer certains « pionniers » en la matière, tels le médecin éducateur, et psychologue belge Decroly (1871-1932) qui assurait déjà que toute pédagogie devait s'appuyer sur les centres d'intérêts de l'enfant et de son milieu naturel et social, ou encore Célestin Freinet (1896-1966) dont la pédagogie populaire reposait sur les principes de motivation, expression, socialisation, tâtonnement expérimental ?

Michel Schiff (1982) a fait une recherche sur des enfants de travailleurs manuels adoptés par des cadres. A l'issue d'une minutieuse étude, ses collaborateurs et lui constatent que « au changement de milieu familial et social correspond une diminution des échecs scolaires de 75 %. On observe également un accroissement de 14 points dans la moyenne des notes obtenues à deux tests de QI ».

Par-delà la nécessaire modification de certaines structures, ne reste-t-il pas aussi à poser un autre regard sur ces familles pour voir en elles ce qu'il y a de positif et leur permettre d'être « reconnues » ?

BIBLIOGRAPHIE

- BERSNTEIN (B.), *Langage et classes sociales*, Paris, éd. de Minuit, 1975.
- FAVRET SAADA (J.) & CONTREVAS (J.), *Corps pour corps*, Paris, Gallimard, 1981.
- RIBEAUD (M.-C.), *La maternité en milieu sous-prolétaire*, Paris, Stock 2, 1979.
- SCHIFF (M.), *L'intelligence gaspillée*, Paris, Seuil, 1982.
- STORK (H.), *Enfance indienne*, Paris, Le Centurion, 1986.

Le musulman et les modalités d'adaptation au monde actuel

Mustapha Nasraoui

La modernité comme phénomène nouveau et complexe est historiquement étrangère au monde musulman. Elle a pris naissance en Europe occidentale et s'est progressivement propagée vers le reste de la planète.

Mais, la modernité n'est pas simplement un phénomène inhabituel et multidimensionnel, elle est surtout une situation problématique où il faut faire des choix, prendre des options, résoudre des conflits et des antagonismes qui n'ont pas totalement disparu même de l'Europe occidentale, berceau de cette ère nouvelle. Des questions comme la laïcisation de l'enseignement, l'avortement, certaines greffes d'organes ou certaines manipulations biologiques suscitent encore des débats contradictoires dans cette région. Ainsi, au niveau gouvernemental et en dehors des sphères religieuses, des commissions d'éthique sont créées dans l'intention de répondre à certaines questions posées par quelques pratiques médicales et biologiques, choquant, de prime abord, les normes et les traditions.

La modernité ne se réduit pas à la consommation de biens nouveaux ou à l'utilisation de techniques nouvelles, elle instaure une nouvelle conception du réel, un savoir positif se distinguant à la fois de la théologie et de la connaissance vulgaire, des rapports sociaux nouveaux suscités par l'essor extraordinaire de la science, de la technologie et de l'économie.

Le musulman actuel est confronté à des situations totalement nouvelles, jamais connues par ses ancêtres ni même par ses parents (un système nouveau d'enseignement conçu dans l'esprit de mieux répondre aux exigences du monde actuel, l'invasion des mass-média, l'intensification des échanges...) auxquelles il faudrait s'adapter.

Les modalités d'adaptation varient, cependant, d'un individu à l'autre, d'un groupe à l'autre. La diversité est tellement grande que l'idéologie officielle, de quelque tendance qu'elle soit, a des difficultés à les canaliser et à les orienter vers les options retenues.

En effet, l'athéisme militant de certains dirigeants soviétiques, le laïcisme officiel du kemalisme turc n'ont pas empêché une partie considérable de la population musulmane de ces pays d'entretenir des relations privilégiées avec certains éléments de la tradition. Parallèlement, le fondamentalisme officiel de certains pays musulmans (Arabie Saoudite, Iran, Soudan,...) qui ont opté pour une application stricte de la *Charia'a* n'a pas constitué un handicap pour les aspirations modernistes de plusieurs franges de leur population musulmane.

Malheureusement, cette diversité des mécanismes d'adaptation au monde actuel a été perdue de vue par les spécialistes, au profit d'une approche globaliste ne prenant en considération que l'idéologie dominante, la position officielle et les attitudes de l'élite.

Comme psychologue, nous croyons que l'essentiel n'est pas de procéder à une typologie classant les individus selon une graduation donnée mais de voir quels sont les mécanismes déployés et mis en œuvre pour s'accommoder à certaines exigences du monde actuel.

La Tunisie, pays musulman que nous connaissons le mieux constitue notre champ d'observation et d'analyse.

I. — Le conservatisme fermé

Nous préférons parler de conservatisme fermé plutôt que d'intégrisme qui a une connotation politique. En effet, l'intégrisme évoque actuellement l'idée de militantisme pour l'instauration d'un « régime islamique » ayant pour constitution la *Charia'a*.

En général, il a un manifeste, une charte, une organi-

sation politico-administrative. C'est un mouvement essentiellement politique même s'il prend l'allure d'un mouvement religieux. Pour les intégristes, il n'est pas possible de séparer le *dîne* (religion) et la *Dawala* (état). Par contre, le conservatisme fermé est un puritanisme, un respect littéral des prescriptions de la religion, sans ambitions politiques. Cette distinction n'exclut pas l'existence d'une relation étroite entre le conservatisme fermé et l'intégrisme dans la mesure où l'appel à la Tradition, à l'observation stricte des préceptes aboutissent très souvent à la contestation de l'ordre établi. Le conservatisme fermé se caractérise comme nous l'avons déjà signalé par un respect strict et scrupuleux de la littéralité du Message : le Coran et la Sunna (actes et paroles du Prophète). Il réserve peu de place à l'exégèse et à l'interprétation. Dans la religion musulmane comme dans toutes les autres religions, on peut, en usant des analogies et des déductions, trouver des issues à des difficultés actuelles sans pour autant mettre en question l'essentiel des dogmes.

Cette voie qui a été empruntée par plusieurs réformateurs musulmans, pour mettre les musulmans sur la voie de la modernité, est fort contestée par les ultra-conservateurs. Il n'y a pas pour eux, un sens autre que le sens littéral du Message et toute interprétation ne peut être qu'une entorse portée à la Vérité.

Outre le formalisme et la conception littéraliste des textes, le conservatisme fermé se caractérise par l'omniprésence du religieux dans la vie quotidienne, le musulman doit, dans le moindre de ses actes, se référer aux Textes. Tout doit passer au crible de la religion : le licite est adopté et l'illicite est banni. Il s'agit d'interroger les Textes sur tous les problèmes de la vie, et cette interrogation permet d'écarter à jamais les éléments discordants. La primauté absolue est aux Textes sur les impératifs séculiers.

Quelques exemples nous permettent, peut-être, de mieux concrétiser ces faits : à cause des intérêts assimilés à l'usure, certains Tunisiens s'interdisent, même en cas de nécessité et de force majeure, la demande de prêts bancaires. Lorsqu'ils placent, par nécessité, leur argent dans les banques, ils s'arrangent pour dévier les intérêts en les donnant aux pauvres. Certains vont même jusqu'à s'interdire de louer leurs locaux aux banques afin d'éviter la réception des loyers provenant essentiellement de l'usure.

Contestant le principe même de la fiscalité mais respectant scrupuleusement la *Zakkat*, l'aumône légale, ils voient d'un œil tolérant voire complaisant une fraude fiscale mais blâment tout laxisme dans l'acquittement du second devoir.

Les assurances, et principalement celles qui sont contractées sur la vie, les incommodent dans la mesure où elles sont perçues comme une ingérence dans les prérogatives de Dieu, seul maître de la vie et de la mort. Les mêmes considérations les amènent à boycotter les programmes de planning familial et à s'interdire l'avortement.

S'ils ne peuvent pas empêcher la mixité, ils prennent toutes les précautions pour qu'elle soit limitée au strict nécessaire (l'école et le travail). L'imposition du voile, au terme de l'enfance, aux membres féminins de la famille, l'interdiction de tous les contacts physiques si bénins soient-ils (accolades, contacts manuels) avec les personnes extérieures à la famille restreinte, constituent des impératifs de la conduite intersexuelle. Les enfants sont élevés dans le respect inconditionnel des parents. Lorsqu'ils manquent à leurs devoirs religieux, la prière par exemple, ils sont admonestés à 7 ans et frappés à 10 ans.

Ils condamnent formellement ce qu'ils appellent les lieux de perdition et de débauche : bars, cabarets, dancings, cinéma, etc. La civilisation moderne reste, pour eux, une civilisation matérialiste et hédoniste, ce qui les amène à dénoncer les maux de l'Occident, berceau de cette civilisation (la criminalité, la drogue, la prostitution, l'homosexualité, le sida, l'éclatement familial et communautaire...). Ils adhèrent à un « matérialisme honnête qui ne corromprait pas les âmes », purifié de tous les *Mita'i El Haram*, plaisirs illicites (rapports sexuels préconjugaux, extra-conjugaux, pornographie, modes vestimentaires impudiques, alcools, manifestations culturelles indécentes) mais intègrent dans leur vie l'utilisation du confort mobilier et ménager moderne, des voitures, du téléphone, etc)

Lorsqu'il s'agit de prôner une stratégie de développement, ils renvoient dos à dos, le modèle communiste et le modèle capitaliste et préconisent un modèle endogène puisant ses sources dans les préceptes de l'islam. Paradoxalement, cette thèse a été souvent défendue par les colonialistes français en Tunisie qui prêchaient sous le protectorat, « l'évolution des indigènes dans leur propre civilisation » (Guezmir, 1986, p. 91) à quoi l'aile moderniste

des notables tunisiens répondait « oui en ce qui concerne le spirituel, non en ce qui concerne l'économique et le technique » (Guezmir, 1986, p. 93).

Le conservatisme fermé est, en général, imprégné d'un charisme et d'un esprit missionnaire d'où le glissement facile vers l'intégrisme militant. Les adeptes sont, en Tunisie, particulièrement fréquents dans les classes moyennes et chez les fonctionnaires et les étudiants issus de milieux pauvres ; il peut leur procurer des avantages psychologiques dans la mesure où ils adhèrent à des valeurs considérées comme sûres dans un monde trop mouvant, trop changeant et difficile à maîtriser, mais le recours à une valeur-refuge aboutit souvent au repli sur soi et à l'intolérance.

II. — Le conservatisme ouvert

Le conservatisme ouvert est un attachement aux préceptes essentiels de l'islam sans qu'il soit, pour autant, associé à une hostilité systématique à tout ce qui est moderne et nouveau. Cette ouverture est rendue possible par la séparation des valeurs profanes et des valeurs sacrées. Les musulmans adoptant et prêchant un conservatisme ouvert pensent qu'il est abusif de vouloir interroger la religion sur tous les problèmes de la vie quotidienne. Ils ne manquent pas de souligner que le Coran est un livre de fondements, de valeurs et de préceptes essentiels et il ne saurait régler les mini-détails de la vie quotidienne, non à cause d'une impuissance quelconque mais pour laisser au musulman un minimum de liberté et d'initiative. Il y a des réalités nouvelles pour lesquelles on ne trouve aucune référence religieuse (la greffe d'organes, la transfusion sanguine, l'insémination artificielle, le développement foetal dans un milieu extra-utérin, etc.). Pour étayer leur thèse, ils se réfèrent à la jurisprudence des premiers fekihs (exégètes, docteurs de la loi islamique) qui ne tardent pas de faire prévaloir *El Massalah El Morsala*, c'est-à-dire les intérêts de la Umma et *El Ijma*, consensus, lorsque les Textes sont muets sur une question. Ensuite cette ouverture sur l'actuel est facilitée par la distinction qu'ils opèrent entre les *Ibadate*, prescriptions cultuelles, intemporelles et les *Mouamélète*, relations sociales soumises aux variations

de l'espace et du temps. L'exemple du Compagnon du Prophète, Omar Ibn Khattab, un des plus respectés et des plus glorifiés par Mahomet et qui a dû suspendre durant des années de disette l'application de la *Charia'a* aux voleurs (normalement, l'ablation de la main), est souvent cité. Cette ouverture est également facilitée par la référence à un précepte fondamental en islam : la *Niyya*, l'intention. En islam, tout acte ne vaut que par son intention. Le pire des crimes est pardonné s'il n'est pas commis dans l'intention de nuire, et l'acte apparemment le plus noble est banni s'il est mû par l'hypocrisie. Ainsi des actes en apparence désinvoltes se réfèrent à la *Niyya* pour discréditer toute critique. Des femmes musulmanes pratiquantes justifient le port du costume occidental par leur *Niyya* : elles n'ont l'intention de séduire personne de plus cet habillement leur permet d'être plus à l'aise dans leur travail, disent-elles. En outre, le caractère peu explicite de certains textes coraniques ou leur polysémie leur permettent de dépasser la lecture littéraliste des versets. Aussi, il n'est pas rare de voir un fait nouveau attractif se référer non pas aux versets qui censurent mais aux versets qui tolèrent, tel est le cas de l'épargne. L'usure est, comme on le sait, interdite en islam mais le gain est admis. La perception des intérêts engendrés par le placement de sommes d'argent en épargne (l'épargne-logement, par exemple) n'est pas conçue par plusieurs Tunisiens musulmans comme une opération usurière mais comme un bénéfice engendré par la fructification des capitaux.

Comme son nom l'indique, le conservatisme ouvert n'est pas un libéralisme ; il implique, bien au contraire, des restrictions. Le patriarcat est le modèle familial prédominant, la femme est le plus souvent soumise à l'homme, les conduites relâchées sont dépréciées. Le conservatisme ouvert n'est pas en général associé à un modèle endogène de développement mais il s'inspire plus du libéralisme que du communisme dans la mesure où le premier modèle est plus proche de la pensée économique de l'islam (respect de la propriété privée...). Le conservatisme ouvert est plus fréquent dans les milieux aisés et parmi les intellectuels musulmans. Son avantage est de favoriser une ouverture sur le monde sans pour autant rompre avec la Tradition, mais quelquefois cette équation difficile dégénère en conflit de valeurs.

III. — La situation conflictuelle

Elle ne constitue pas, en général, un cadre de vie permanent mais elle n'est souvent qu'une étape de transition. Néanmoins, en se référant à la réalité de notre pays nous pouvons affirmer, avec assurance, que rares sont les Tunisiens qui n'ont pas eu à affronter plusieurs fois dans leur vie un conflit de cultures. Que ce soient les attitudes à l'égard de la femme, l'éducation des enfants et même les rapports de voisinage, la référence est souvent bipolaire : les impératifs de la Tradition et les exigences de la modernité. Le bilinguisme voire même le biculturalisme d'une partie considérable de la population tunisienne, le tourisme, l'émigration des travailleurs en Europe, les mass-média favorisent cette situation. Nous avons déjà eu l'occasion de montrer l'impact de cette double référence sur les attitudes éducatives des parents tunisiens. «... Les attitudes des parents à l'égard des enfants sont souvent ambiguës. Une partie de cette ambiguïté proviendrait de la référence à deux systèmes de valeurs différents : le système classique, ancestral, psychologiquement enraciné où l'autorité joue le rôle le plus important et le système nouveau, axé sur le respect de l'autonomie des enfants, de plus en plus fascinant. Cette ambiguïté dans les attitudes pourrait aboutir soit à un effacement éducatif, autrement dit, une abstention, soit à des conduites contradictoires, par exemple encourager l'initiative pour la blâmer ensuite. » (Nasraoui, 1976, p. 6).

Aussi, la femme tunisienne conditionnée par des habitudes séculaires de soumission irréfléchie au père, au frère aîné, au mari, se trouve, malgré sa promotion objective, inhibée devant la liberté de choix.

Ni le nouveau code du Statut personnel, ni son accès aux études et à l'emploi rémunéré ne semblent effacer de sa personnalité « sa vocation domestique ».

Ces conflits culturels n'épargnent pas, évidemment, l'enseignement surtout le secondaire où l'éducation religieuse figure constamment dans les programmes, à côté des sciences naturelles et expérimentales. Ici nous voulons apporter notre témoignage personnel. « L'adolescence tunisienne (du moins telle que nous l'avons vécue au lycée), est fréquemment tiraillée entre deux mondes : un monde scientifique, expérimental qui s'offre comme un modèle

rigoureux, logique et parfait, ayant fait ses preuves dans la puissance de la technique moderne, et, un monde intuitif où la foi, les sentiments, les croyances occupent une place privilégiée. Ce monde intuitif a forgé notre première perception du réel, il est devenu partie intégrante de notre personnalité...

Très souvent, l'adolescent tunisien se demande qui détient la vérité ? Est-ce le professeur de sciences naturelles qui, preuves à l'appui, enseigne que le monde a été créé à travers des ères géologiques de millions d'années ou le professeur d'éducation religieuse qui, se référant aux textes sacrés, affirme que le monde a été créé en six jours ? (Nasraoui, 1976, pp. 8-9.)

Des exemples de ce type de conflits sont nombreux et il n'est pas possible de les évoquer tous, nous nous limitons à citer les deux les plus notoires : la création de l'homme selon les Ecritures Saintes et sa genèse selon la théorie de l'évolution, la structure de l'univers selon les Textes et sa structure selon les sciences astronomiques et physiques. Ils ont pour caractéristique la divergence des approches et l'opposition des arguments, même si plus tard et à l'âge adulte des réconciliations seront souvent opérées. Compte tenu des faits précédents, ce dernier type de conflit est plus fréquent chez les lycéens et les étudiants, il est, par contre, rare, chez les jeunes ouvriers.

Le conflit ne se résout pas toujours par le rejet pur et simple d'un modèle et l'adoption d'un autre, ou par la volonté de trouver une concession mutuelle aux deux modèles divergents, mais souvent par leur coexistence.

IV. — La coexistence pacifique

Très souvent, les intellectuels musulmans cherchent, moyennant des analogies et des déductions, une harmonisation des valeurs de la Tradition et des valeurs de la modernité. Cette harmonisation est parfois difficile et précaire.

Tel n'est pas le cas de la masse populaire qui semble s'en tenir à un pragmatisme nonchalant. Ce pragmatisme populaire se caractérise par la tendance à vouloir profiter des bienfaits et des plaisirs de la civilisation moderne en restant en même temps attaché à la Tradition, sans trop

se soucier de leur concordance. C'est cette non-exclusivité des deux systèmes de référence au niveau du vécu et du quotidien que nous appelons coexistence pacifique. Ainsi, le jeune ouvrier tunisien qui noie quotidiennement ses soucis dans une bouteille de bière au milieu des cris de touristes, retrouve son abstinence durant le mois de Ramadan. La pratique régulière de la prière n'empêche pas certains Tunisiens de se regrouper de temps en temps autour d'un film pornographique.

Dans un même mariage, les apéritifs et l'orchestre occidental succèdent à la *Soulamia* (psalmodie religieuse). Cette manière d'intégrer le licite et l'illicite ne traduit pas une dissidence ni une révolte mais un écart par rapport à un idéal. La relation avec le sacré n'est pas, dans les milieux populaires, discursive mais saisie dans un élan affectif où la clémence, la miséricorde, et la tolérance de Dieu, prennent le pas sur les raisonnements analogiques et inductifs. L'écart par rapport aux normes n'est pas justifié mais vécu et toléré. La transgression de l'ordre, n'apparaît pas comme une nécessité mais comme une tentation. Cette modalité d'adaptation permet « d'humaniser » le divin, c'est-à-dire le mettre à sa portée sans le renier. La conception islamique de la faute permet de mieux comprendre cette conduite apparemment contradictoire. En islam, il y a deux types de fautes : le *Issiane* (désobéissance du croyant) et le *Koufir* (négation de l'ordre divin ou athéisme). Autant l'islam est tolérant à l'égard d'une désobéissance par laxisme ou par faiblesse autant il est sévère à l'égard de la négation de l'ordre divin. Un autre moyen pour neutraliser la faute c'est de la réparer. Succomber de temps en temps à la tentation des plaisirs de la civilisation moderne peut être compensé par un retour non moins occasionnel à la Tradition.

La neutralisation de l'impur par le pur, du licite par l'illicite ne se limite pas au niveau individuel. Quelquefois, elle est institutionnelle comme le signale A. Bouhdiba à propos de la relation entre des institutions pieuses (bien Habous) et des maisons de tolérance dans la capitale religieuse du Maghreb : « A Kairouan, plus de la moitié des maisons destinées à la prostitution étaient érigées en biens religieux waf (Habous). Les pieux constituants n'avaient pas hésité à consacrer les revenus tirés des lieux saints à l'entretien des lieux de débauche. » (Bouhdida, 1972,

p. 232) Enfin, l'attractivité de la modernité dans les milieux populaires tunisiens se traduit par une forte aspiration aux besoins nouveaux (modes vestimentaires, confort mobilier et ménager moderne, loisirs, etc.) dont la satisfaction signifie la promotion et la réussite sociale. L'apologie des vertus traditionnelles de la non-consommation (simplicité, sobriété, austérité...) est de plus en plus abandonnée surtout en milieu urbain (Nasraoui, 1983).

V. — L'appartenance formelle

Pour terminer l'inventaire de toutes les modalités d'adaptation, il est nécessaire de consacrer un paragraphe à ce que nous appelons « appartenance formelle ». Par cette expression, nous voulons désigner un ensemble d'attitudes et de comportements qui traduisent une indépendance presque totale à l'égard de la tradition religieuse. Néanmoins, cette indépendance n'aboutit presque jamais à un déconditionnement total par rapport au religieux dans la mesure où la vie civile et sociale des pays musulmans (y compris ceux qui ont une forte minorité chrétienne) est fortement marquée par l'islam. L'enterrement d'une personne d'origine musulmane, fut-elle athée ou renégate, est nécessairement religieux. Sous la pression familiale et souvent pour éviter la marginalisation culturelle de leurs enfants, des Tunisiens qui n'ont aucune conviction religieuse procèdent à la circoncision de leurs enfants. Ils doivent directement ou indirectement participer à certaines fêtes religieuses, célébrées par l'entourage. Cet affaiblissement des liens avec la Tradition est en général compensé par la référence à un système de pensée ou à un projet de société qui ne sont pas nécessairement compatibles avec la culture islamique. Ils peuvent être d'obédience capitaliste ou d'inspiration communiste. En effet, pour réduire la pauvreté, juguler le chômage, favoriser l'essor économique, ils prônent, selon leur appartenance idéologique, la suppression de la propriété privée ou la privatisation, le multipartisme ou l'évolution vers un régime totalitaire, sans oublier bien sûr, ceux qui se situent entre ces deux extrêmes. Mais cette divergence dans les options ne les empêche pas de s'accorder sur la nécessité de supprimer toute référence constitutionnelle à la religion et sur la nécessité

de séparer absolument la vie religieuse de la vie politique et civile. Lorsqu'elle n'aboutit pas à la persécution, cette appartenance formelle engendre souvent la marginalisation et la vie en retrait par rapport à la société. Les Tunisiens qui manifestent une indépendance totale à l'égard de la Tradition, sont soumis, au moins, à des pressions familiales et amicales pour les inciter à un minimum de conformisation. Sur le plan politique, ceux qui manifestent ouvertement une méfiance à l'égard de la religion n'ont aucune chance de réussir. En terre d'islam, il faut toujours, quelle que soit sa conviction personnelle, composer avec la religion de ses pairs ; c'est pourquoi des organisations gauchistes et révolutionnaires telles que le Parti Communiste tunisien se défendent contre les accusations de matérialisme et d'athéisme prêtées à leur idéologie. L'appartenance formelle se manifeste, en Tunisie, particulièrement chez les intellectuels, les étudiants et les militants de gauche.

VI. — Conclusion

Le travail que nous avons abordé plus en psychologue qu'en idéologue montre d'une façon claire qu'un système de pensée, même lorsqu'il est investi d'une dimension métaphysique et sacralisante, ne s'impose plus de la même façon chez toutes les franges de la population. Non seulement il y a des différences dans la conformisation, c'est-à-dire dans l'observation des préceptes, mais il y a surtout une mise en œuvre d'une multiplicité de procédés adaptatifs qui peuvent être naïfs ou hautement élaborés (cela dépend de personnes) mais tous d'une efficacité remarquable, permettant de négocier les impératifs de la Tradition avec les exigences de la modernité. A la pérennité de l'idéal correspond la variabilité des conduites. Le réel est tellement complexe, les situations sont tellement variables qu'une lecture définitive et irrévocable des dispositions religieuses ayant trait aux relations de la vie quotidienne (les Mouamalète) n'est jamais possible. La complexité de la vie moderne incite, elle-même, à la négociation et aux compromis et plaide davantage pour l'alternative que pour l'univocité.

Lorsque pour des raisons quelconques (politiques, fami-

liales...) l'alternative est compromise et l'univocité est imposée, la relation avec la religion devient pathologique. Dans le monde musulman, on tend aujourd'hui à oublier la fameuse maxime, pourtant médiévale « *Ikhtilafou El yyemmeti Rahma* », la divergence des points de vue des Imams, exégètes de la foi, est une miséricorde » ; elle est réellement une miséricorde dans la mesure où elle permet au musulman d'avoir un choix à faire entre plusieurs possibilités et plusieurs voies. Or, il est surprenant de voir, aujourd'hui, émerger le sectarisme, l'intolérance, le fanatisme, l'esprit étroit et partisan qui s'inscrivent non seulement en porte-à-faux avec l'adaptabilité de l'islam mais aussi avec les données fondamentales des sciences sociales. Ce travail a permis de montrer que malgré les préjugés et les présupposés idéologiques et politiques, il y a dans l'islam non seulement les germes mais les voies de l'interculturalité. On y trouve toujours les fondements d'échanges et de dialogues avec autrui, si différent soit-il.

Il paraît, actuellement, certain que la vitalité d'un message, qu'il soit d'ordre spirituel, culturel ou politique, comme d'ailleurs celle des langues et des cultures qui le véhiculent, tient avant tout à son ouverture sur d'autres modèles.

BIBLIOGRAPHIE

- BOUHDIDA (A.), *La sexualité en islam*, PUF, Paris, 1975.
 GUEZMIR (K.), *Jeunes Tunisiens*, édition Alif, Tunis, 1986.
 NASRAOUI (M.), « La Santé Mentale en Tunisie », revue *Jeune Afrique*, n° 809, juillet 1976, Paris.
 NASRAOUI (M.), « Les Jeunes ouvriers tunisiens face aux besoins nouveaux. » Thèse de 3^e Cycle en psychologie (sous la direction de C. Camilleri), université de Paris V, février 1983.

Adaptabilité du système d'enseignement à la société sahraouie du temps du nomadisme à la période actuelle

Christiane Perregaux

Deux intérêts conjugués m'ont incitée à travailler, d'une part sur le thème de l'adaptabilité des systèmes d'enseignement et, d'autre part à inscrire cette recherche de type qualitatif dans le cadre culturel sahraoui.

Pour le premier, il s'agissait d'essayer de saisir comment une société dont le système formel de l'école remonte à l'islamisation du nord-ouest africain aux VII^e et VIII^e siècles, a vécu la dialectique école/société au cours de périodes historiques très différentes. Il est évident que cette préoccupation de la finalité de l'école par rapport à la société est présente dans tous les endroits du monde ayant instauré cette institution. Ce lien est au cœur de toute discussion entre les parties prenantes de l'institution scolaire : pouvoirs politiques, responsables de l'enseignement, parents d'élèves et la population en général.

Dans mon étude, il s'agissait donc de saisir les écarts et les congruences entre les systèmes scolaires sahraouis pratiqués au temps du nomadisme, lors de la colonisation espagnole, maintenant à l'heure de la guerre et de l'exil, et les objectifs spécifiques de cette société pour ces trois périodes historiques.

Le second intérêt correspondait à une attirance très précoce, de type plutôt ethnologique, pour cette société nomade du Sahara et plus tard à une solidarité liée à mon souci du respect des droits de l'homme et des peuples à disposer d'eux-mêmes. Ma connaissance de la culture et des institutions traditionnelles sahraouies étaient assez superficielle mais je disposais d'une information approfondie sur son histoire passée et présente.

Méthodes de travail

1) Revue de littérature

Une première étape de recherche m'a conduite dans plusieurs bibliothèques afin de consulter les ouvrages actuellement à disposition sur ces thèmes. Pour la question de l'adaptabilité, les documents sont assez nombreux. Malheureusement la réalité est très différente en ce qui concerne la société sahraouie. En effet, l'essentiel de l'histoire sahraouie écrite a disparu au début du XX^e siècle lors de l'incendie de la ville de Smara, allumé par l'armée française. Le fondateur de cette cité unique au Sahara occidental, Mal El Aïnin, venait de créer un centre d'études, culturel, religieux, dans lequel pouvaient se rendre les nomades disposés à continuer des études supérieures. De plus, les documents datant de la colonisation (1884-1976) dorment toujours dans les archives militaires espagnoles, encore fermées au public. Outre quelques études fort intéressantes, dont celle de François de Chassey (1976), les récits qui relatent la vie des « fils des nuages », les Reguibats, et de leurs proches, sont ceux d'anciens voyageurs parfois naufragés, échoués sur les côtes du Sahara occidental et recueillis par la population locale, ou ceux de militaires, en garnison dans cette région du monde. Ne pouvant me satisfaire de cette source d'information, des entretiens, sur le terrain même, étaient indispensables.

2) Les entretiens

Grâce à la collaboration du ministère sahraoui de l'enseignement, j'ai pu me rendre dans les camps de réfugiés sahraouis, dans le désert algérien, et mener, très librement, des interviews auprès de tolba (maîtres d'école coranique) ayant enseigné les enfants nomades sans de nota-

bles modifications depuis l'islamisation de la région, auprès de jeunes gens et de jeunes filles scolarisés dans les écoles espagnoles créées au Sahara occidental à la fin de la période coloniale, auprès d'enseignants de l'école étatique sahraouie actuelle, auprès de parents d'élèves. La spécificité de la situation sahraouie fait que dans les camps de réfugiés se trouvent, pour quelques temps encore, des hommes et des femmes ayant nomadisé et/ou ayant été sédentarisés par la colonisation espagnole et vivant aujourd'hui dans la même situation de guerre et d'exil. Mes entretiens semi-dirigés (ils reprennent pour chaque période, les mêmes questions sur l'école et la société afin d'avoir au moment de l'analyse des possibilités de comparer les périodes entre elles), n'ont pas échappé à la distance culturelle existant entre les Sahraouis questionnés et moi-même. Mais au-delà de ces difficultés inhérentes à la recherche interculturelle lorsqu'elle se mène sur le terrain, une autre m'est apparue : celle de « l'intérêt partagé » par l'enquêteur et l'enquêté.

3) *L'intérêt partagé*

Préoccupée, sur le terrain, par le fait de pouvoir comparer les liens entre société et école à diverses périodes, mes questions sur les époques passées, nomadisme et colonisation espagnole, avaient pour moi autant d'importance que la période actuelle de guerre et d'exil. J'ajouterais même que, étant documentée très régulièrement sur la situation présente, c'était surtout des informations sur le passé proche ou lointain que je cherchais. Cet intérêt n'a pas paru évident à un certain nombre de jeunes enseignants sahraouis, scolarisés sous l'Espagne, dont la préoccupation immédiate, occultant toutes les autres, était celle de la lutte de leur peuple, ce qui est bien légitime. Arrivant de l'étranger avec mes propres intérêts, je leur demandais de se remémorer leur période scolaire espagnole, c'est-à-dire de revivre une époque détestée, considérée comme cause d'une grande partie de leurs maux d'aujourd'hui. Leurs réponses laconiques m'apprirent rapidement que j'étais très loin du cœur du problème actuel. C'est alors que j'ai compris que c'était un luxe de pouvoir me trouver dans cette partie du monde, de m'intéresser à une situation qui n'était pas la mienne, de pouvoir prendre comme sujet d'étude des éléments actuellement tout à fait secondaires pour la

population sahraouie. Malgré mes justifications, mon malaise est resté très grand. J'ai bien sûr trouvé des Sahraouis scolarisés par l'Espagne qui ont répondu à mes questions, mais mes interrogations précédentes sur une recherche reliant les intérêts de l'enquêteur et de l'enquêté persistent.

Les anciens tolba ont eux réagi très différemment à mes questions. D'abord surpris de se trouver en face d'une femme, ils se sont très rapidement pris au jeu du souvenir. Alors que je ne rejoignais pas non plus leurs préoccupations présentes, identiques à celles des jeunes gens dont je viens de parler, ils prenaient pourtant plaisir à raconter une époque intense de leur vie. Raconter une période où le nomadisme était la règle, c'était évoquer des années d'indépendance, c'était revivre une situation qu'ils n'auraient pas voulu quitter. Nos entretiens n'étaient interrompus que par l'heure de la prière ou par la fatigue et se poursuivaient en discussions fort animées. Entre eux, les tolba continuaient à échanger sur leur façon d'enseigner, d'éduquer, de comprendre les enfants. Ma présence sous la tente et ma demande leur permettaient soudain de retrouver des souvenirs encore très présents.

Il est évident que le chercheur, étranger aux transformations historiques vécues par les « acteurs » qu'il rencontre, va, par les questions qu'il pose, déclencher des comportements divers, conséquences de vécus particuliers. Le rejet de certains événements ou l'adhésion à des périodes très contrastées comme celle du nomadisme, synonyme de liberté, ou celle de la colonisation, synonyme d'oppression, auront une incidence sur les informations recueillies par l'enquêteur. Ayant pris conscience de ces phénomènes, c'est plutôt vers un essai de réelle recherche participative que je tendrai à l'avenir. Cette démarche me semble pouvoir réduire quelque peu l'écart entre les intérêts de l'enquêteur et ceux de l'enquêté, mais elle limite aussi le champ des recherches. G. Le Boterf (1980) décrit bien comment le chercheur devrait aborder les personnes ou les groupes :

« ... il importe de comprendre "de l'intérieur" quel est le point de vue des individus ou des groupes sociaux sur les situations vécues. Quelle en est leur perception ? Comment les interprètent-ils ? Quel est leur système de valeurs ? Quels sont leurs problèmes ? Leurs préoccupations ? Il est nécessaire de saisir quelle

est la logique des enquêtés, même si, à première vue, leurs démarches ou raisonnements peuvent paraître irrationnels. I... I. Un tel travail de recherche n'est certes pas facile. Il exige du chercheur une attitude d'enquête très ouverte, une grande capacité de se "décentrer" pour "se mettre à la place de l'autre", de l'interlocuteur (pp. 29-30). »

Cette « décentration » exigée par la recherche ne va pas pour autant mutiler l'enquêteur, en faire un homme ou une femme dont les expériences, les connaissances n'auraient aucune influence sur sa vision du monde, sur sa compréhension des événements, sur sa rencontre avec autrui. Il ne faut pas qu'il se cache cette réalité. Dans « Le traître » d'André Gorz (1958), le héros parle à un certain moment de cet équilibre entre son désir d'extériorité à la matière étudiée et son propre être, riche de tout un vécu personnel.

« Voilà qui commence à être clair ; et il s'aperçoit maintenant que s'il a tant nagé avant d'arriver à cette conclusion, c'est qu'il est retombé un moment dans l'un de ses travers les plus révélateurs : le goût de la connaissance théorique et abstraite, la volonté d'embrasser le monde du regard comme un pur objet tout extérieur, grâce à une méthode de connaissance impersonnelle (sa passion pour les statistiques), au lieu de s'intéresser une bonne fois à la place qu'il y occupe, lui, à la manière dont il peut, lui, le rejoindre, à partir de sa situation particulière — étant bien entendu que jamais il ne se débarrassera de cette situation (il la remaniera seulement) et des « préjugés » (des idiosyncrasies) auxquelles elle l'incline nécessairement, qu'il ne sera jamais une conscience anonyme, parfaitement transparente et raisonnable, mais qu'il peut seulement chercher à tirer parti du fait que sa situation le sensibilise à l'égard de certaines significations, lui fait vivre intensément une certaine vérité, lacunaire bien sûr, et qu'il convient de compléter par l'intelligence raisonnée de celles qui lui restent étrangères. (p. 106)

Situé à cette frontière mouvante où le Je doit s'estomper pour laisser le Tu se révéler, mais où le Tu ne sera perçu qu'en fonction de ce qu'est le Je, le chercheur se doit d'accepter, dans une étude comme celle que j'ai menée, qu'il est une des composantes essentielles de la recherche et pas seulement un réceptacle anonyme dans lequel se déverseraient des informations « pures » qu'il trierait.

4) Résultats de la recherche

Les deux tableaux ci-dessous, élaborés à partir du classement de mes données recueillies dans la littérature et lors de mes entretiens résument fidèlement ce qui m'est apparu le plus important dans la société et l'école sahraouies pour les trois périodes étudiées. Ces tableaux m'ont aidés à analyser l'adaptabilité des systèmes d'enseignement, à comparer les trois époques, à rendre compte des changements qui s'étaient opérés. Leur analyse m'a permis la confrontation avec mes hypothèses de départ.

5) La colonisation espagnole

Seule la période coloniale a rompu tout rapport de confiance entre l'école et la société sahraouie. Culturellement, l'Espagne n'a pas laissé, dans le peuple sahraoui en général, les traces d'une acculturation aussi profonde que celle imprimée par la colonisation française en Algérie, par exemple. Dans les camps de réfugiés, les enfants sahraouis apprennent l'espagnol à partir de la troisième primaire mais davantage pour des raisons politiques (seule colonie hispanophone de la région) et d'ouverture au monde que pour des raisons d'attachement à l'ancienne métropole. La période espagnole, c'est ce faux pas de l'histoire qui a déstabilisé une société pour l'entraîner dans le giron de la politique internationale et des grands changements du XX^e siècle. C'est cette brisure, source de souffrances, de déchirements mais aussi source de nouvelles prises de conscience et d'affirmation d'une identité meurtrie. C'est toujours cette parenthèse ambiguë qui veut être rejetée au tréfonds des mémoires, mais c'est elle aussi qui a alimenté le courant développant la notion d'unité nationale, de territoire national, l'organisation plus centralisée des Sahraouis en vue de la lutte pour la décolonisation. L'école coloniale bien que peu et tardivement implantée n'a pas été innocente dans le développement de ce processus, et par sa distance extrême d'avec la société sahraouie, elle a précipité les événements.

6) La période du nomadisme et la période actuelle

Une grande parenté existe entre les valeurs nomades et celles développées actuellement. Les termes ont parfois changé mais la signification profonde reste la même. Ainsi

la *tuiza* nomade (travail communautaire) a laissé sa place aux campagnes populaires. Mais l'*orf*, ce code saharien, antérieur à l'islam est toujours en vigueur. Un de mes interlocuteurs, *cadi*, c'est-à-dire juge, me l'a décrit comme « le code qui permet d'adapter l'islam à toutes les situations, à toutes les époques. L'*orf* comprend un aspect évolutif qu'on ne retrouve pas dans l'islam ».

Entre les deux périodes, les Sahraouis ont passé d'un système tribal avec assemblée, la *Jemaa*, à un système républicain, démocratique. Ce saut dans l'histoire demande des changements de mentalité et par conséquent des changements dans l'enseignement. Il faut :

- former des citoyens actifs et responsables,
- renforcer l'unité nationale.

Ces exigences de l'État sahraoui telles que la constitution les a établies demandent des attitudes différentes de la reproduction de la société traditionnelle. Les conflits entre école et société sont aujourd'hui mineurs dans les camps alors qu'il y a quelques années il était encore difficile de faire comprendre à tous les parents que leurs filles devaient suivre l'école, et que ce qui était appris en classe n'était pas en contradiction avec les valeurs traditionnelles. Les plus réticents réalisent chaque jour que les connaissances transmises par l'école ont contribué à un mieux vivre indispensable. Toute une infrastructure médicale, artisanale, administrative, éducative s'est mise en place rapidement. Dans ces deux périodes, on trouve aussi un lien constant entre systèmes d'enseignement et production. L'école se vit comme un élément indispensable à la réussite du projet de société mais non pas comme le seul nécessaire. Les connaissances religieuses de l'école coranique et celles plus diverses de l'école étatique ne suffisent pas à former les individus aptes à s'insérer dans la société sahraouie. Aux connaissances scolaires, il faut adjoindre le travail, les savoir-faire. On ne trouve pas, pendant ces deux périodes, cette rupture totale entre les pôles école et production comme nous le vivons chez nous. L'école espagnole, organisée à peu près de la même manière que la nôtre, aurait pu compromettre cet équilibre. Très vite, la tradition séculaire s'est adaptée à l'exil et la production est partie intégrante de toutes les institutions sociales dont l'école. J'ai vu des enfants procéder aux nettoyages des camps pendant leur horaire scolaire ; d'autres travaillent

dans les jardins, d'autres fabriquent des objets utilitaires. Il n'y a pas de programme de formation qui n'englobe un travail indispensable à la vie de la communauté. Comme au temps du nomadisme. Pour des raisons de cohérence, de participation effective de tous à l'effort d'auto-suffisance et de production, les Sahraouis ont tiré parti de la tradition pour faire de l'école actuelle une institution qui réponde à leurs besoins réels.

Il est certain que la projection dans les camps de réfugiés d'un système d'enseignement de type néo-colonial, en rupture avec la tradition et l'environnement, aurait creusé un fossé et des incompréhensions importantes entre les dirigeants imposant une telle école et les usagers. Retrouvant, malgré tous les changements, leurs valeurs respectées, les habitants coopèrent à la réussite des projets scolaires. C'est avec patience que les explications sont données et les buts du changement se veulent explicites. Mon accompagnateur, enseignant depuis 1976, date de son arrivée dans les camps de réfugiés, m'a souvent répété : « Il faut du temps, des explications, de la compréhension pour les réticences, des faits pour que le changement de mentalité s'opère en profondeur. »

Si effectivement, au temps du nomadisme, l'adaptabilité de l'école à la société était plus parfaite, les buts de l'une et de l'autre se confondant, aujourd'hui elle oscille entre deux éléments clés de la contingence historique et du projet de société sahraoui : gérer le présent et préparer l'avenir.

BIBLIOGRAPHIE

- BARBIER (M.), *Le conflit du Sahara occidental*, L'Harmattan, Paris, 1982.
- BARBIER (M.), *Trois français au Sahara occidental — 1784-1786*, L'Harmattan, Paris, 1984.
- BELLONCLE (G.), *La question éducative en Afrique noire*, Karthala, Paris, 1984.
- BRESLAY (F.), *Les Reguibats, de la paix française au Front Polisario*, L'Harmattan, Paris, 1984.

- CHASSEY (F. DE), *L'étrier, la houe et le livre*, Anthropos, Paris, 1977.
- CLAUSSE (A.), *La relativité éducationnelle*, Nathan-Labor, Paris-Bruxelles, 1975.
- DODDS (T.) & INQUAI (S.), *Education in exile*, International Extension College, London, 1983.
- ELA (J.-M.), *La plume et la pioche, réflexions sur l'enseignement dans le développement de l'Afrique noire*, Ed. Clé, Yaoundé, 1971.
- ELLIS (J.), *Education, répression, libération — Namibie*, CIIR/WUS, London, 1982.
- FAURE (E.) (Ed.), *Apprendre à être*, Unesco/Fayard, Paris, 1972.
- GAUDIO (A.), *Les civilisations du Sahara*, Verviers, Marabout Université, 1968.
- GORTZ (A.), *Le traître*, Seuil, Paris, 1958.
- HODGES (T.), *Historical dictionary of western Sahara*, The Scarecrow Press, inc., London, 1982.
- HUMMEL (C.), *L'éducation d'aujourd'hui face au monde de demain*, Unesco/PUF, Paris, 1977.
- LE BOTERF (G.), La recherche participative : propositions et réflexions méthodologiques. *Education permanente*, 1980, n° 53, pp. 29-30.
- LINARÉS (A.), L'école espagnole in R. Castel et J.-C. Passeron, *Education, développement et démocratie*, Mouton, Paris-La Haye, 1967.
- LÊ THÂN KHÔI, *L'éducation comparée*, A. Colin, Paris, 1981.
- MERCER (J.), *Spanish Sahara*, G. Allen et Unwin Ltd, London, 1976.
- NYERERE (J.-K.), *Indépendance et éducation*, Ed. Clé, Yaoundé, 1972.
- PANET (L.), *Première exploration du Sahara occidental*, Le livre africain, Paris, 1968.
- PERREGAUX (C.), *L'école sahraouie, du nomadisme à la guerre de libération*, L'Harmattan, Paris, 1987.

Les systèmes d'enseignement mis en face des attentes

Périodes historiques	Idéologie	Ses besoins	Ses projets
I NOMADISME fin du XVIII ^e s. au XX ^e siècle.	La religion islamique sacralise tous les actes de la vie quotidienne et elle exalte la communauté.	<ul style="list-style-type: none"> — Besoins matériels en adéquation avec la production. — Besoins communautaires dans lesquels se réalise l'individu. — Besoin de sécurité assouvi par l'islam. 	— Reproduction de la société islamique primitive.
II COLONISATION 1884-1976	<p>Pour les nomades, même que I.</p> <p>Pour les sédentaires, distanciation par rapport à l'islam, mais peu d'adhésion au franquisme.</p> <p>Déstabilisation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Pour les nomades, même que I. — Pour les sédentaires, besoins matériels liés à la vie citadine, besoins individualisés, les sédentaires deviennent des consommateurs. — Besoin d'indépendance. 	<ul style="list-style-type: none"> — Pour les nomades, même que I. — Pour les sédentaires, le projet I est détruit. Nouveau projet peu défini, individuel.
III ACTUELLE guerre vie dans les camps de réfugiés.	<p>La religion d'État et la source des lois est l'islam.</p> <p>Consensus général autour de la guerre de libération nationale.</p> <p>Système démocratique avec référence à la communauté arabe, à la famille africaine, au mouvement des non-alignés, au tiers-monde.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Besoins matériels fournis modestement par la solidarité internationale. — Besoin de l'autosuffire et redevenir de vrais producteurs. — Besoin d'indépendance. 	<ul style="list-style-type: none"> — Évolution de la société sahraouie pour se préparer à l'indépendance. — Prise en charge la plus grande possible de la situation actuelle.

de la société sahraouie pour les trois périodes étudiées

Ses objectifs	Ses valeurs	Son programme	Utilisation des connaissances scolaires école et production
Faire de chaque nomade un bon musulman. Reproduire la société de solidarité, de fidélité.	Valeurs complémentaires de l'islam et de l'Orf. Valeurs : guerrières de coopération, de solidarité, de fidélité, de fierté d'hospitalité.	Apprentissage par cœur du Coran, apprentissage de la lecture, du calcul dans le friq. (7 à 14 ans). Enseignement dans les Mahadra supérieures de toutes les Sciences liées à la religion, à la langue puis médecine, astronomie, etc.	Participation dès la puberté à tous les rites religieux. Travail productif pour la société inclus dans l'horaire scolaire.
Pour les nomades, même que I. Les sédentaires subissent les objectifs d'assimilation et d'assujettissement de l'école espagnole.	Pour les nomades, même que I. Les sédentaires gardent ces valeurs mais leur situation leur permet mal de les pratiquer. L'école espagnole véhicule des valeurs qui sont étrangères aux sahraouis comme l'individualisme.	Pour les nomades, même que I mais les Mahadra ont tendance à disparaître. Pour les sédentaires, programme de la métropole espagnole. L'école coranique est rare.	Pour les nomades, même que I. Pour les sédentaires qui suivent l'école coranique, même que I. Pour les sédentaires, suivant l'école espagnole : • aucune — trop rudimentaire • formation professionnelle — études (utilisées dans les camps), pas de lien éco/prod.
Sortir la société sahraouie de l'ignorance, source d'oppression. Instruire tous les Sahraouis pour qu'ils prennent en main la réalité d'aujourd'hui et de demain. Renforcer l'unité nationale.	Même que I et en plus : le sentiment national, l'unité nationale.	Programme national avec toutes les branches traditionnelles.	Utilisation pour toutes les formations utiles pour aujourd'hui et pour demain. Le travail de production fait partie de l'horaire scolaire pour tous les degrés.

Structures principales de la

Périodes historiques	Structures politiques	Structures sociales
I NOMADISME fin du XVII ^e s au XX ^e siècle	<p>— Chef de la haima (tente-famille) la plus petite cellule sociale.</p> <p>— Chef du friq (campement) dont la fonction est entérinée par l'Aïn Arbein ou Jemaa—réunion dite des « quarantes » qui se tient pour les graves décisions communautaires concernant toute la tribu.</p> <p>— Justice islamique, selon la Charia rendue par le cadî. Justice suivant l'Orf, le code anté-islamique, rendue par le cadî ou la Jemaa.</p>	<p>— Société très stratifiée mais très homogène et très interdépendante.</p> <p>— Tribale : hommes libres (avec les religieux et les guerriers) haratin, esclaves, caste des artisans-forgerons.</p> <p>L'islam, l'Orf, la Sahwa (code d'honneur), règlent les relations inter-individuelles.</p>
II COLONISATION ESPAGNOLE 1884-1976	<p>— Pour les nomades, même que I avec superposition des structures de la colonisation.</p> <p>— Pour les sédentaires : conflit entre les deux instances. Administration coloniale avec une Jemaa, créée par l'Espagne (uniquement consultative). Administration militaire franquiste avec la même structure politique qu'en métropole et quelques représentants « potiches » sahraouis.</p>	<p>— Pour les nomades, même que I.</p> <p>— Pour les sédentaires, société déchirée entre ses structures traditionnelles qu'elle ne peut plus vraiment perpétuer et les structures de l'occupant qui lui sont totalement étrangères. La société sédentarisée devient plus hétérogène et perd de son interdépendance.</p>
III ACTUELLE guerre de libération vie dans les camps de réfugiés.	<p>— Mouvement de libération nationale—Front Polisario et l'État, la République Arabe Sahraouie Démocratique ont des structures parallèles avec certaines interférences. Le général du FP est aussi Président de la RASD.</p> <p>— Élections régulières de la base au sommet.</p> <p>— La justice islamique selon la Charia est toujours rendue par le cadî.</p>	<p>- Disparition des structures tribales, de l'esclavage. Intégration de la notion de citoyen, aux droits égaux. Après l'éclatement dû à la colonisation, retour à une société plus homogène et à une grande interdépendance où le travail de chacun doit servir au bien de tous ;</p> <p>- l'islam et l'Orf, la Constitution règlent les relations inter-individuelles.</p>

société sahraouie pendant les trois périodes

Structures économiques	Structures religieuses	Structures scolaires
<p>— Les grandes tribus tiennent l'économie du pays : élevage, caravanes rezzous-tributs.</p> <p>Elles sont responsables de l'équilibre économique de la région. Chaque habitant participe à la production des biens utiles à tous.</p> <p>— Troc, la propriété privée existe mais il n'y a pas de grandes accumulations de biens à cause même de la vie nomade.</p>	<p>— L'islam est la religion unique et c'est le courant rigoriste — le malékisme — qui est suivi. L'islam est transmis par les tribus maraboutiques, il n'y a pas de clergé. La religion régit tous les actes de la vie quotidienne, c'est la source des lois. Son pouvoir est temporel et spirituel.</p>	<p>— Ecole coranique (Mahadra), les friq. (7-8 ans d'études).</p> <p>— Mahadra supérieure toujours nomade, hors du friq. Enseignement spécifique religieux.</p> <p>— Les buts : faire de bons musulmans-reproduire la société islamique idéale.</p> <p>— La pédagogie est basée sur la répétition, la mémoire, l'endurance et la soumission.</p>
<p>— Pour les nomades, la structure I se désagrège : plus de caravanes, plus de rezzous, plus beaucoup d'élevage (autres moyens de locomotion—colonisation—sécheresse).</p> <p>— Troc—un peu d'argent.</p> <p>— Pour les sédentaires, intégration comme classe défavorisée, sous-prolétariat dans la structure économique libérale de la colonisation.</p>	<p>— Pour les nomades, même que I.</p> <p>— Pour les sédentaires, difficulté à pratiquer leur religion dans un environnement dévalorisant et hostile. Pas de conversion au catholicisme et peu de prosélytisme mais présence de communautés catholiques. Ce sont elles qui souvent tiennent les écoles.</p> <p>— Construction de mosquées et d'églises dans les dernières années.</p>	<p>— Pour les nomades, même que I avec une certaine désagrégation du système.</p> <p>— Pour les sédentaires, rares écoles espagnoles payantes—même enseignement qu'en métropole. Peu d'écoles coraniques.</p> <p>— Ses buts : intégrer les jeunes Sahraouis et leurs familles dans la société espagnole. Dévaloriser la société sahraouie. Pédagogie, traditionnelle, coercitive.</p>
<p>— Structures économiques basées sur le partage équitable des biens reçus de l'étranger. Avec les matières premières reçues ou récupérées chacun participe à la production de biens utiles.</p> <p>— Propriété privée garantie si elle ne mène pas à l'exploitation.</p> <p>— Pas de rémunération, pas de circulation d'argent dans les camps.</p>	<p>— L'islam est religion d'État mais n'est pas utilisé comme pouvoir temporel.</p> <p>— La pratique de la religion est laissée à la conscience de chacun.</p>	<p>— Ecole obligatoire et gratuite (quelques rares écoles coraniques).</p> <p>— Écoles pré-scolaires (tarbia) avec des tolbas et des monitrices.</p> <p>— Primaire-secondaire-professionnelle.</p> <p>— Ses buts : assurer les besoins actuels—préparer l'indépendance.</p> <p>— Pédagogie inductive, aspect formel classique.</p>

III

INTÉGRATION PLURALISTE DES CULTURES MINORITAIRES :

Le cas des Tsiganes

L'intégration pluraliste des cultures minoritaires : l'exemple des Tsiganes

Claude Clanet

Cette recherche, menée par un sous-ensemble de l'Equipe de Recherches et d'Etudes des Situations inter-culturelles de l'Université de Toulouse-le Mirail¹, en collaboration avec des associations tsiganes² et le CEFISEM de Toulouse³ poursuit plusieurs objectifs :

1. Analyser, à travers une recherche-action qui implique différents partenaires — Tsiganes, praticiens (travailleurs sociaux, enseignants, formateurs, médecins...), chercheurs — et différentes institutions — associations, administrations, éducation, recherche —, les interrelations et les interactions entre le groupe tsigane repéré comme groupe culturel minoritaire et la culture dite dominante, celle des non tsiganes : les « Gadgé ».

1. ERESI. Psychologie et Sciences de l'Education, Université de Toulouse-Le Mirail, 3 allée Antonio Machao Machado, 31058 Toulouse-Cedex.

2. Association Tsigane Solidarité (ATS), 71 rue du Four, 31000 Toulouse.

3. CEFISEM Ecole normale de Filles, 85 avenue de Muret, 31000 Toulouse.

2. Dégager, à partir de cette approche concrète, les processus d'« interculturation » qui interviennent à différents niveaux — psychologique, psycho-sociologique, institutionnel... — dans ces contacts directs et permanents entre ensembles et/ou éléments de la culture dominante et ensembles et/ou éléments de la culture minoritaire. Cet objectif apparaît comme plus spécifique au groupe de recherches.

3. Découvrir et éventuellement appliquer des modalités qui créent des relations dynamiques entre individus, groupes, institutions... se référant à des cultures différentes, modalités qui, autant que possible, devraient apporter aux différents partenaires des bénéfices réciproques. La recherche-action permet une mise en œuvre, dans la réalité et de manière ponctuelle, de certaines hypothèses ou de certains aménagements dont on analyse au fur et à mesure les conséquences.

Ainsi présentés, ces objectifs apparaissent comme très généraux. Nous tentons seulement, dans cette première formulation, d'indiquer les lignes directrices de la recherche. Celle-ci porte en effet sur un objet extrêmement complexe, pluridimensionnel, difficile à circonvenir a priori ; aussi ne l'approcherons-nous que de manière progressive, en un va-et-vient permanent entre des approches théoriques générales et des approches de terrain théorico-empiriques ou théorico-praxiques. Quelques-unes de ces dernières sont brièvement exposées dans ce symposium. Nous allons, quant à nous, présenter quelques éléments théoriques qui sous-tendent la problématique de la recherche.

I. — L'intégration pluraliste

La coexistence de groupes culturels minoritaires (comme celui des Tsiganes) au sein d'un groupe culturel dominant ne peut se concevoir sans un « modèle » socio-culturel qui combine de manière paradoxale l'assimilation, la différenciation et la synthèse ; modèle que nous appellerons « intégration pluraliste » ou encore modèle interculturel.

Le terme « intégration » a souvent mauvaise presse⁴

4. J.P. Liégeois nous faisait remarquer que le terme d'intégration n'est guère synonyme de rendre intègre ou entier. On parle de classes

car son sens originel — de *integrare* remettre en état, de *integer* entier, donc intégrer rendre complet, achever — a souvent été dévoyé. Mais non en biologie : coordination de plusieurs organes en vue de leur fonctionnement harmonieux réalisé par divers centres nerveux... ou en philosophie : « Mais le mot a surtout été employé métaphoriquement (...) pour désigner l'établissement d'une interdépendance entre les parties d'un être vivant, ou entre les membres d'une société. » (Lalande)

S'agissant de cultures minoritaires et de culture dominante, nous proposons que le terme intégration renvoie d'une part à l'idée d'interdépendance entre culture dominante et cultures minoritaires, et d'autre part à l'idée de réparation, de récréation, de renouvellement... du sens et de la cohérence d'une globalité. Ainsi rejoignons-nous la conception de l'intégration proposée par A. Perotti à propos des immigrés : « Le concept d'intégration s'oppose à la notion d'assimilation et indique la capacité de confronter et d'échanger — dans une position d'égalité et de participation — valeurs, normes, modèles de comportement, autant de la part de l'immigré que de la société d'accueil. » (Perotti, pp. 13-14) Avec une indication importante : « L'intégration en tant que processus socio-culturel n'est pas à confondre avec l'intégration raciale qui, elle, consiste dans la création d'un régime de parité civile entre communautés raciales différentes au sein d'un même Etat ; intégration politique préalable à l'intégration socio-culturel. » (ibid)

Ainsi l'interdépendance, la confrontation, l'échange, la position d'égalité caractérisent-ils le modèle socio-culturel de l'intégration tel que nous l'entendons. Toutefois, afin

« intégrées », on dit d'un élève qu'il a « intégré » une classe supérieure. Pour ce chercheur, l'intégration se prolonge par l'assimilation : « Nous parlons d'intégration quand l'une des deux cultures enveloppe l'autre dans ses propres institutions. La culture englobée peut conserver sa spécificité (...) mais la suite la plus probable de l'intégration est l'assimilation de la société enveloppée, phagocytée par l'autre, avec perte progressive de tout ce qui en faisait sa spécificité, à part quelques caractères épars... » (J.P. Liégeois, *Mutation Tsigane*, Bruxelles, éd. Complexe, 1976, p. 204). C'est une conception différente de l'intégration que nous développons ici. La terminologie de l'adaptation mutuelle proposée par Liégeois est tout aussi sujette à interprétations : on parle de classes « d'adaptation », un élève s'« adapte » à une classe...

de lever certaines ambiguïtés qui pourraient résulter d'un usage courant du mot intégration — incorporation d'une partie dans un tout — nous parlerons d'« intégration pluraliste » l'adjectif indiquant la nécessaire pluralité, donc la différenciation des cultures, dans l'ensemble socio-culturel.

Mais à quelles conditions une intégration pluraliste de différents ensembles socio-culturels est-elle possible ?

1. Il faut d'abord que soit reconnue à l'intérieur d'une même entité politique la nécessité de langages communs indispensables à la communication et de normes communes nécessaires à la sauvegarde de l'intégrité physique et psychologique des individus et des groupes en présence. Donc nécessité d'une organisation et d'une coordination au niveau d'un grand ensemble socio-culturel, aux plans politique et juridique certes, mais aussi aux plans de la production, des services sociaux, de l'éducation (?)...

2. Il faut ensuite que soit explicitement reconnu et admis le droit à la différence culturelle, c'est-à-dire que les différents sous-ensembles disposent des moyens de développer des visions de l'homme et du monde, des langages, des modes de vie... différents les uns des autres. Pour les minorités, c'est sans doute cette affirmation de la différence culturelle et sa gestion qui sont les plus difficiles à obtenir avec les dangers d'assimilation par la culture dominante que souligne Liégeois⁵. Une organisation et une coordination étatiques peuvent-elles être neutres ? Comment les groupes minoritaires peuvent-ils dépasser le paradoxe du « vous pouvez être différents » qui, dans une hypothèse optimiste, leur serait octroyé par les pouvoirs en place ?

3. Que des relations et des échanges réciproques s'instaurent entre différents sous-ensembles culturels. Relations et échanges nécessaires car, d'une part une coexistence heureuse d'ensembles différents est liée à une bonne, voire à une très bonne connaissance des autres — et par là-même de soi — d'autre part, les cultures évoluent et, dans cette perspective de coexistence, chacune a intérêt, semble-t-il, à s'enrichir des autres, au moins dans certains secteurs.

5. Antonio Perotti, « Petit Lexique », *Bulletin du CIEM*, n° 142, pp. 13-14.

Un projet d'intégration pluraliste — ou de société inter-culturelle — renvoie à la notion de « démocratie culturelle ». « La démocratie culturelle est un projet qui, partant de la diversité culturelle de plus en plus marquée dans les sociétés européennes, cherche à donner à chaque individu et groupe les moyens d'accéder à un véritable épanouissement culturel. »⁶ La notion de « citoyenneté culturelle » est certainement à penser et à promouvoir au niveau d'instances nationales et internationales.

Se pose en effet la difficile question sur laquelle nous avons buté, celle de la frontière entre la communauté des codes, des normes, des valeurs... communs à un ensemble socio-culturel et la spécificité des codes, des normes, des valeurs particuliers à chaque sous-ensemble. Cette question ne saurait être résolue en dissociant le « social » — conçu comme organisation et coordination de l'ensemble d'une société — et le « culturel » — les systèmes de signification particuliers à chacun des groupes — car social et culturel sont difficilement dissociables : chaque sous-système — par exemple l'éducation — comporte des composantes sociologiques qui sont en même temps culturelles — on peut aussi bien dire l'inverse. Les frontières socio-culturelles entre ce qui est commun à un ensemble et ce qui est particulier à chacun des sous-ensembles ne peuvent être établies que par une négociation entre différents partenaires « dans une position d'égalité et de participation » comme l'indique Perotti (pp. 13-14).

En écrivant ceci, nous avons fortement conscience de l'ethnocentrisme de notre position. Cette situation de négociation est, du moins encore aujourd'hui, difficilement compréhensible pour un Tsigane qui se réfère à d'autres structures sociales, à d'autres systèmes de pouvoir que ceux de la société des Gadgé ; et elle est aussi difficilement acceptable : de qui le Tsigane tiendrait-il ce pouvoir de

6 « Ce projet vise à réunir les conditions fondamentales pour sa réalisation en luttant contre la discrimination et toute dévalorisation sociale frappant une culture donnée. Ce projet introduit le concept de « citoyenneté culturelle » par rapport au concept de citoyenneté politique (droit de vote et délégation de pouvoir) et de citoyenneté sociale (droits sociaux). Ce qui suppose le passage de l'idée élitiste de culture à une conception favorisant l'épanouissement de la diversité culturelle saisie dans ses aspects territoriaux comme dans ses réalités d'individus et de groupes », Antonio Perotti, *op. cit.*, p. 13.

négozier ? Cependant, cette position ne semble pas totalement utopique : en effet certaines organisations tsiganes articulées sur les structures de la société existent et deviennent, vis-à-vis des pouvoirs en place, des interlocuteurs possibles ; en outre, des organisations d'aide ou de soutien aux Tsiganes créées et gérées par des non-Tsiganes sont aussi appelées à jouer un rôle. Organisations à buts humanitaires, organisations de défense d'une certaine idée de la société, d'une certaine idée des modes de vie... en définitive organisations de défense et de protection de soi... car, d'une manière ou d'une autre nous appartenons tous — ou presque — à une minorité ; nous sommes tous — ou presque — un peu Tsiganes. Les associations des non-Tsiganes qui s'occupent des Tsiganes ne sont, au fond, pas totalement altruistes... ce qui nous les rend tout de même beaucoup plus sympathiques.

II. — L'interculturalisation

Nous appellerons interculturalisation, l'ensemble des processus par lesquels les individus et les groupes interagissent lorsqu'ils appartiennent à deux ou plusieurs ensembles se réclamant de cultures différentes ou pouvant être référés à des cultures distinctes. Il s'agit d'une définition très générale et comme telle amenée à être précisée, d'un terme destiné à signifier sinon un phénomène nouveau, du moins un regard relativement nouveau porté sur les processus qui sous-tendent les relations interculturelles.

Le terme interculturalisation a déjà été utilisé. En un sens différent, Gora Mboj parle d'un « équilibre dynamique entre l'enculturation et l'acculturation »⁷ et établit une analogie structurelle entre l'équilibre dynamique de la triade piagétienne : assimilation/accommodation adaptation et la triade enculturation/acculturation interculturalisation. Pour nous, l'interculturalisation n'est pas seulement une résultante

7. « L'interculturalisation pourrait alors représenter l'équilibre dynamique entre l'enculturation et l'acculturation. Ce serait un processus en perpétuel devenir par lequel l'enculturation, l'acculturation et leurs actions dialectiques se trouvent placées dans une situation adaptée », Gora Mboj. Acculturation et enculturation en pédagogie : « Introduction à l'ethnopédagogie », in *Les Dossiers de l'Éducation*, n° 1, Univ. de Toulouse-Le Mirail, p. 43.

des relations acculturation/enculturation mais recouvre une classe de faits nouveaux que nous allons tenter de particulariser par rapport à ces notions.

L'enculturation désigne les processus par lesquels l'enfant reçoit (assimile) la culture de l'ethnie ou du milieu auquel il appartient, tandis que le milieu reçoit (assimile) l'enfant. L'enculturation peut être vue comme une assimilation réciproque de l'enfant et d'une culture initiale dans la transmission de laquelle la famille joue un rôle prépondérant. L'enculturation se combine parfois avec l'interculturalisation, par exemple dans le cas de certains mariages « mixtes », lorsque l'enfant, par la médiation de chacun des parents se trouve « pris » par deux modèles culturels contradictoires et interagit avec eux. Mais l'interculturalisation, dans ce cas, ne saurait se réduire à une double enculturation puisque les modèles culturels ne peuvent être assimilés séparément mais réagissent l'un sur l'autre à travers des processus originaux qui justement spécifient l'interculturalisation.

Mais, en parlant d'interrelations entre cultures, nous sommes renvoyés à l'acculturation qui désigne « l'ensemble des phénomènes qui résultent du contact direct et continu entre des groupes d'individus de cultures différentes avec des changements subséquents de l'un ou des autres groupes » (Redfield, Linton et Herskovits, *Memorandum*, 1938). Pourquoi, vu la généralité d'une telle définition, ne pas continuer d'utiliser le terme acculturation pour désigner les processus qu'engendrent les relations interculturelles ? D'abord parce que le mot acculturation, outre qu'il paraît très difficile à détacher du champ de l'anthropologie culturelle pour être utilisé dans d'autres secteurs des sciences humaines, est incontestablement marqué par les idéologies et les conceptions asymétriques des relations entre cultures du début du siècle. « Ce qui se traduit parfois par un changement de vocabulaire, la substitution au terme d'acculturation, qui paraissait trop lié à l'ancien colonialisme et trop ethnocentrique de celui de rencontre de deux modèles. »⁸ Ensuite, comme le remarque Ouadahi Jamal⁹

8. Roger Bastide, « Acculturation », in *Enc. Univ.*, vol. 1, p. 105.

9. Ouadahi Jamal, *La formation du sujet chez les adolescents de deuxième génération*, thèse de troisième cycle en 1988, Université de Toulouse-Le Mirail.

la notion d'acculturation serait liée à la diachronie — une culture se présente dans un temps second par rapport à une autre qui est dans ce cas première — tandis que la notion d'interculturalité serait davantage liée à la synchronie — le sujet se structure alors dans une double référence symbolique hétérogène et irréductible à l'un des deux pôles culturels. Ce chercheur propose de définir l'interculturalité comme une « double enculturation acculturante », dans laquelle le sujet « est non seulement redevable de deux références culturelles différentes mais qu'en plus, elles se font écran l'une à l'autre, si bien qu'il ne relève ni entièrement de l'une ni entièrement de l'autre ni d'une quelconque synthèse des deux et encore moins de ce qu'on pourrait appeler un « no man's land culturel » (Ouahdi Jamal, pp. 62-63).

Au-delà de cette utilisation du mot interculturalité dans le secteur de la psychologie clinique, nous voyons que la notion se distingue de celles d'enculturation et d'acculturation en ce qu'elle ne les sépare pas radicalement mais les combine dans la situation particulière où deux modèles culturels interagissent dans une perspective de coexistence des deux cultures. Il y a donc, de manière paradoxale, transformations des systèmes en présence du fait de leurs interactions et maintien des systèmes en présence du fait de la présence de modèles culturels différents que traduisent des « identités culturelles » distinctes. Ce sont ces dynamiques de transformation et de coexistences paradoxales que vont recouvrir les processus d'interculturalité, non que ces phénomènes n'aient pas existé jusqu'ici, mais interprétés à travers d'autres modèles, ils étaient perçus autrement, ou, lorsqu'ils étaient perçus de manière claire, on ne leur accordait qu'un intérêt relatif¹⁰ alors qu'ils acquièrent une importance fondamentale lorsque nous

10. Ainsi, Balandier rapporte à Bastide que certaines ethnies africaines vivent dans le passé quand elles cultivent leurs rizières et prennent la mentalité occidentale dans les rues de leur village. Bastide parle d'un « principe de coupure » qui permet au Noir brésilien de vivre sans conflits, d'une part dans le monde africain (secteur religieux des candomblés), d'autre part dans le monde occidental (travail, syndicats, politique...) (Bastide, 8, p. 104). Cependant, sans doute en fonction d'une représentation intégratrice et unifiée de la personnalité occidentale, ces auteurs ne tirent pas de grandes conséquences de leurs constats... Qu'est-ce en particulier que ce « principe de coupure » ?

acceptons cette évidence que, à des degrés divers, nous appartenons à plusieurs cultures et que, dans les contextes socio-culturels contemporains, il est devenu nécessaire de prendre en considération cette pluralité.

Ces processus d'interculturalité existent-ils entre groupes culturels minoritaires et culture dominante ? Les Tsiganes par exemple sont tenus de se référer à un double code culturel : celui de leur groupe particulier et celui de la culture gadgé qui les enveloppe et avec laquelle s'établissent au minimum des relations fonctionnelles. Deux codes qui diffèrent souvent encore par la langue et sans doute davantage par les valeurs, les normes, les relations, les modes de vie et jusqu'au prénom qui peut être double — prénom pour la famille et prénom pour « les papiers » — Il y a donc, pour le groupe minoritaire, double référence culturelle donc des processus d'interculturalité plus ou moins fonctionnels entre culture du groupe et culture dominante. Dans le groupe des non-Tsiganes les processus d'interculturalité paraissent moins évidents. Sans doute les Gadgé se réfèrent-ils à certains aspects des cultures Tsiganes, en particulier dans le domaine des arts — musique, danse... — mais l'essentiel consiste en une prise en considération du groupe minoritaire projectif qui peut être très éloigné de la réalité culturelle Tsigane. Peut-on parler dans ces conditions d'interculturalité ?

Interculturalité fonctionnelle d'un côté, distinction sur le mode de la discrimination de l'autre... Nous sommes loin d'une interculturalité active avec échanges réciproques.

III. — Hypothèse générale : intégration pluraliste et interculturalité

L'intégration pluraliste d'un groupe culturel minoritaire au sein d'un ensemble socio-culturel complexe, nécessite le développement de processus d'interculturalité active.

Le groupe culturel minoritaire est en effet amené, afin de survivre, à acquérir des moyens techniques qui ont permis aux groupes dominants de s'imposer. La possession de ces moyens permet à la culture minoritaire de résister à l'assimilation, ainsi que de se situer et de s'affirmer par rapport aux autres groupes. En particulier la sauvegarde du patrimoine culturel des Tsiganes et de leur identité cul-

turelle, menacés par les changements des modes de vie de la période actuelle, passe par une appropriation des moyens de communication que sont la langue écrite et les média audio-visuels ; de même, le maintien de structures sociales et relationnelles particulières au groupe tsigane nécessite une connaissance et une certaine maîtrise des normes et de procédures de la société française... Ces connaissances et appropriations doivent permettre aux communautés tsiganes de se situer et de s'affirmer autrement, notamment par le renforcement d'une identité culturelle positive, et aussi d'établir de nouveaux modes de relations avec le groupe culturel dominant.

Réciproquement, la vitalité de la culture dominante dépend de sa capacité à se diversifier, c'est-à-dire à établir des échanges avec les cultures minoritaires qui lui sont périphériques, tout en respectant leur autonomie. La culture minoritaire désigne les limites de la culture dominante, amenée à s'interroger sur son ethnocentrisme donc à réfléchir sur sa relativité et sur son identité. L'intégration pluraliste de différentes subcultures tend à déplacer les frontières entre les codes communs à un ensemble socio-culturel et les codes particuliers à chaque sous-ensemble : la notion de culture dominante tend ainsi à être remplacée par la notion de « culture communautaire », celle-ci recouvrant l'ensemble des codes, des normes, des valeurs..., communs à un ensemble de subcultures, qui leur permettent d'exister, de se situer les unes par rapport aux autres et d'établir entre elles des relations et des échanges. L'intégration pluraliste des cultures minoritaires est amenée à transformer la notion même de culture dominante.

Dans ces perspectives, une connaissance et une appropriation partielles et réciproques de la culture de l'autre sont nécessaires afin que s'instaurent des ouvertures, des relations, des échanges susceptibles de créer et d'alimenter une dynamique interculturelle. C'est à partir de celle-ci que les différents ensembles culturels — en ce qui nous concerne, culture tsigane et culture gadgé — doivent être à même de se définir en prenant conscience de leur existence *relative*, de s'accepter par la connaissance de l'autre et par la négociation des limites entre composantes culturelles communes et dimensions particulières à chaque sous-ensemble, de collaborer et d'échanger enfin, dans une perspective de développement et d'enrichissement réciproques.

Dans l'idéal, ces processus d'interculturalisation doivent intervenir à tous les niveaux possibles du champ interculturel.

Nous n'entrerons pas ici dans le détail des opérationnalisations de la recherche. Signalons seulement que, étant donnée la complexité du thème, l'étude doit être menée à différents niveaux par plusieurs sous-équipes :

— à un niveau général (ethnologique ?), en particulier par une étude de la spécificité — par rapport à la culture gadgé — d'une « mémoire sociale », de productions imaginaires... de la culture tsigane.

— à un niveau socio-politique, socio-relationnel, socio-institutionnel, par l'étude de la coexistence et des interactions de valeurs, de normes, d'institutions... de la culture tsigane et de la culture gadgé, notamment à propos de la solidarité interne à la communauté tsigane et de la solidarité extérieure à cette communauté ; à propos aussi des systèmes d'apprentissages et d'éducation internes et externes (scolarisation), etc ;

— à un niveau psychologique et relationnel par une approche des interactions entre modes relationnels et existentiels internes à la communauté et des modes relationnels et existentiels externes à la communauté.

Bien entendu des relations doivent être maintenues entre différents niveaux d'approche, chacun ayant pour préoccupation essentielle d'étudier, selon sa perspective particulière les interrelations de deux ensembles culturels et les transformations qui en résultent.

Mythes et fantasmes tsiganes ; l'interprétation religieuse d'un pasteur tsigane

Henriette Alègre-Pragnère

Le cas particulier de l'interprétation des mythes tsiganes à travers le discours d'un pasteur évangéliste tsigane¹ présente une étude de la transformation des mythes fondateurs, tsiganes et bibliques ; en mythes fonctionnels auxquels participe la personnalité religieuse dans sa quête d'identité et de pouvoir.

Il s'agit de l'étude de quelques mythes qui paraissent organisateurs de la culture tsigane et dont la réinterprétation religieuse oriente une nouvelle perspective organisatrice des relations entre les mythes et les fantasmes (Weber, 1987) qui sont le support d'un sens, d'une vérité à laquelle il n'est pas possible d'échapper :

- le mythe « comme mode d'expression sociale de l'imaginaire »,
- le fantasme « comme mode d'expression de l'être psychique ».

1. L'analyse porte sur plusieurs entretiens réalisés avec un pasteur d'origine Sinti (45 ans, sa femme est Manouche. Ils ont trois enfants. Il a appartenu à la religion catholique et il s'est converti à l'Évangélisme, il est baptisé depuis 11 ans). Les entretiens réalisés étaient centrés sur les représentations de la culture tsigane dominante, sur les représentations de l'école et sur les mythes de référence, sur les relations entre l'imaginaire collectif et l'imaginaire individuel en fonction de sa position de pasteur (1984-1986).

Le discours du pasteur concernant le mythe et le sacré rend nécessaire le rappel de la définition du mythe que propose Micréa Eliade (1971) :

— « Le mythe appartient aux "histoires vraies" ; il constitue un modèle exemplaire...

— Il constitue l'histoire des actes et des êtres surnaturels. Cette histoire est considérée comme vraie (parce qu'elle appartient aux réalités) et sacrée (parce qu'elle est l'œuvre de surnaturels).

— Le mythe se rapporte toujours à une création. Il raconte comment quelque chose est venue à l'existence ou comment un comportement, une institution, une manière de travailler ont été fondés. »

I. — Les mythes jouent un rôle organisateur de la vie sociale

Nous distinguons (Pragnère, 1986) les mythes sous deux formes qui paraissent nécessaires à la compréhension d'une culture :

— « *les mythes fondateurs* qui se réfèrent à l'origine de la culture considérée dont ils prétendent fournir l'explication ;

— *les mythes fonctionnels* qui sont l'actualisation des mythes fondateurs, des mythes d'origine. »

Le mythe fonctionnel est une transformation du mythe fondateur. Par exemple, dans notre civilisation occidentale, il peut consister en une désacralisation du mythe d'origine ; ainsi, le mythe judéo-chrétien du paradis perdu est passé au moyen-âge par le mythe de la fatalité de la punition pour devenir au cours des derniers siècles, dans la civilisation moderne, un mythe du progrès. Par exemple, le mythe de l'origine et de la fin de l'homme subit, dans notre société laïque, une rationalisation scientifique.

Ici, dans ce discours, le mythe d'origine de la culture tzigane peut subir, dans le cas particulier de l'interprétation du pasteur, une re-sacralisation : le retour à l'explication biblique aussi bien sur le plan de l'homme que sur celui de son groupe d'appartenance.

II. — Les deux types de mythes ont des fonctions différentes

« *Les mythes fondateurs* tendent à resserrer les liens entre individus. Participer au mythe fondateur, c'est fonder son identité sur un groupe, se situer dans les normes du groupe. Le mythe fondateur est un mythe centripète de permanence. »

« *Les mythes fonctionnels* sont, par opposition, des mythes centrifuges de développement. Ils participent davantage de l'idéologie que du mythe à proprement parler et c'est sur eux que se fondent les représentations et que s'articulent les différentes pratiques sociales. » (Pragnère, 1986, p. 374)

L'exemple du pasteur tsigane peut permettre d'illustrer comment s'articule sa recherche d'identité en relation avec ces mythes : les mythes fondateurs, interprétés, actualisés dans la vie sociale, culturelle et religieuse, en mythes fonctionnels, permettent d'approcher la *personnalité du sujet : structure dynamique d'adaptation* du mythe à la réalité (quête de sens pour la personne). Les mythes fonctionnels constituent une réinterprétation permanente, collective, des mythes fondateurs et de l'identité d'un groupe.

En référence à Mircéa Eliade, nous pouvons poser une analogie de structure entre le mythe et la religion qui fonctionne comme un mythe. Pour Mircéa Eliade (1979, p. 197), « l'expérience religieuse du chrétien se fonde sur *l'imitation* du Christ comme modèle exemplaire et sur la répétition liturgique de la vie, de la mort, de la résurrection ».

III. — Hypothèse sur les relations entre mythe fondateur, mythe fonctionnel et personnalité

Les mythes archaïques fondateurs sont retenus par le pasteur dans la mesure où ils sont des mythes bibliques et qu'ils permettent de fonder une identité tsigane positive sur l'explication que fournissent les mythes bibliques. L'adaptation des mythes fondateurs à la religion évangéliste consiste en une réinterprétation de la culpabilité fondatrice. Par exemple, la culpabilité qui peut résulter du mythe fondateur de la dispersion du peuple tsigane (mythe traditionnel tsigane des quatre forgerons) dans laquelle

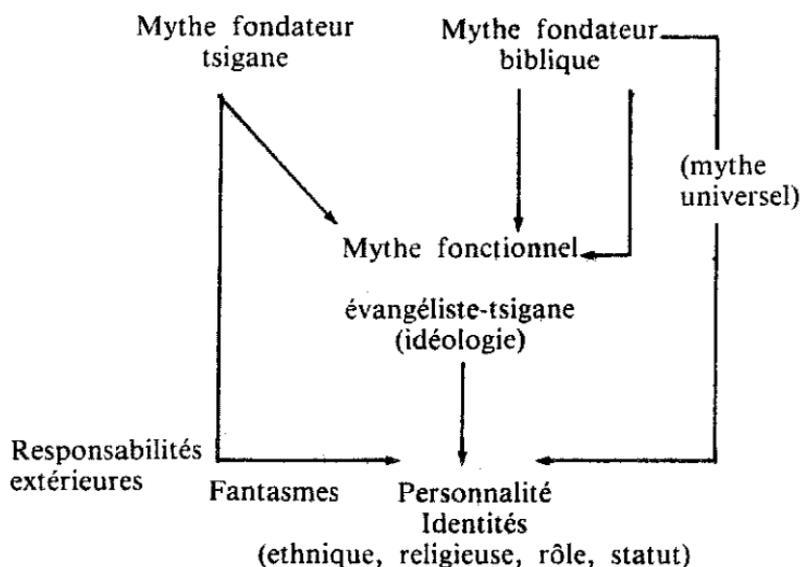
s'origine et se perpetue le voyage, est recentrée et réinterprétée sur 2 plans :

- sur le plan collectif : la relation du groupe à son Dieu (culpabilité collective),
- sur la scène individuelle : les normes et les pratiques inscrites dans le mythe (culpabilité interne à l'individu).

Le nouveau mythe fonctionnel religieux qui réinterprète le mythe fondateur biblique et l'identité groupale tzigane dans une perspective évangéliste, instaure une morale qui assure l'affirmation d'une identité tzigane-évangéliste que le pasteur tend à poser en modèle, en fonction de son statut.

Le mythe fondateur archaïque, symbolique de l'imaginaire social tzigane se projette sur l'imaginaire en fantasmes : l'interprétation des fantasmes, par le sujet religieux, passe par le filtre du mythe fonctionnel du système de croyances évangélistes.

Fonctionnement du schéma d'analyse



Le fonctionnement du schéma rend compte d'une structure organisatrice dynamique d'une personnalité plurielle dans sa quête de sens. Cette quête de sens prend valeur

de stimulus social et la quête de pouvoir du pasteur (son statut est symbole de pouvoir) le conduit, à travers la pratique du mythe fonctionnel évangéliste tsigane, à poser le mythe biblique comme mythe fondateur de valeurs universelles.

La personnalité plurielle se révèle dans la recherche de sens, mais le statut de pasteur confère un pouvoir qui prétend réunir des valeurs universelles sur le mythe d'origine biblique.

Le pasteur, dans son discours, se réfère à certains mythes pour développer un nouvel imaginaire collectif, positif du peuple tsigane et comme support d'un imaginaire individuel porteur de sens et créateur de pouvoir ;

- le mythe fondateur concernant l'origine du peuple tsigane (mythe de la dispersion et de la réunion) et la réactualisation de ce mythe,

- le mythe de la création du Monde et de l'Homme et la nostalgie du paradis perdu,

- le mythe de la fin de l'Homme et de l'Humanité,

- le mythe de la migration des âmes qu'il réinterprète,

IV. — Le mythe, intégrateur d'un nouvel imaginaire collectif

1) *La réinterprétation du mythe fondateur reconstitue le sens d'une identité ethnique.*

— Le pasteur effectue la substitution d'un mythe basé sur le rejet du peuple tsigane, expliquant leur errance dans l'Histoire par un mythe biblique qui donne une image positive de la dispersion des tsi-ganes et dont l'issue est la réunion, répétition du mythe d'origine.

Le mythe traditionnel des 4 forgerons (Liégeois, 1983) entraîne la condamnation sans rémission des Tsi-ganes à l'errance. La référence au mythe biblique² installe le peuple tsigane dans la descendance du peuple d'Israël et place leur dispersion sous le signe d'un ordre de Dieu.

2. Mythe de la dispersion :

Le mythe des 3 fils de Noë : Cham, Sem, Japhet (Genèse IX)

La descendance d'Ephraïm (Genèse XLVIII-19)

La dispersion sera suivie du rappel du peuple par Dieu (Genèse XLVIII).

— Le mythe traditionnel, comme le mythe biblique contient *l'idée de culpabilité* : culpabilité des forgerons qui auraient contribué à la crucifixion de Dieu, culpabilité de Cham ayant transgressé l'interdit de la nudité de son père ou intériorisation de l'interdit par Sem qui serait pour le pasteur, le fondateur du peuple voyageur.

— Le mythe fondateur de la dispersion devient fonctionnel, dans la mesure aussi où il permet de combler des lacunes de l'Histoire et de construire un système d'hypothèses, d'explications qui intègrent des données historiques en donnant un sens aux migrations tsiganes.

(« Il a été trouvé des écrits au Piémont disant qu'ils étaient adorateurs du soleil... Alors, peut-être, on sort du peuple Inca... Peut-être, c'est pas sûr... Mais peut-être qu'Ephraïm est passé là-bas et a créé le peuple Inca... et que nous, on est descendants... Mais, peut-être... c'est pas trop sûr... ».)

2) La réinterprétation du mythe fondateur fonde le sens du développement d'une identité religieuse.

Le mythe fondateur de la dispersion du peuple d'Israël auquel le pasteur identifie les Tsiganes implique le rappel du peuple par son Dieu. Son développement se concrétise dans le changement religieux actuel que propose le mouvement évangéliste (missions, regroupements). Ce changement religieux instaure le respect de valeurs morales, de nouvelles représentations de relations sociales interculturelles, en rupture avec des représentations de dégradation morale et culturelle et de modes de relations conflictuelles, perçues dans la société tsigane et les sociétés environnantes.

Le mythe fonctionnel réinstaure une rigueur morale, un cadre symbolique, un nouveau code pour organiser les conduites en conférant à la culpabilité un rôle dynamique dans le progrès humain.

Le mythe fonctionnel religieux permet une réinterprétation de l'histoire : par exemple, le sentiment moral de la résistance tsigane face à l'extermination raciale et à la position du pape pendant la 2^e guerre mondiale.

Le pasteur utilise et développe le mythe fonctionnel religieux comme système d'explication de l'origine culturelle tsigane et comme source de progrès humain. Le progrès

s'organise autour d'une sacralisation de l'Homme, du monde et de nouvelles normes et valeurs. Le pasteur *justifie son rôle par l'identification au modèle exemplaire du Christ et aux valeurs bibliques.*

Il se situe comme médiateur³ interculturel, fondant son pouvoir sur le statut de pasteur pour transformer les normes et les pratiques culturelles tsiganes, celles de la société environnante et de leurs systèmes de relations.

Cette médiation suppose :

- une transformation des valeurs et une conception d'une personnalité religieuse,

- l'instauration d'un nouvel ordre moral sur l'universalité du mythe fondateur,

- un changement social : rites et pratiques des missions évangéliques visant au respect d'un nouvel ordre moral et à des relations interculturelles sur des valeurs universelles (amour, solidarité).

Le symbole d'union, dynamique de ces transformations, étant, à chaque plan représenté par la faute fondatrice véhiculée par le mythe.

V. — Le mythe, support de l'imaginaire individuel

Nous avons vu que la réinterprétation religieuse du mythe tsigane par le pasteur donne à son rôle une signification sociale et culturelle et elle préside à l'analyse de l'histoire des Tsiganes et de l'histoire individuelle.

1) *Mythes de la création de l'Homme*

— L'exemple du mythe biblique de la création de l'Homme (Genèse, ch. II, 7) qui intègre sa chute et l'idée de résurrection, repose sur la *dualité corps/âme, dualité* qui trouve une résonance dans la conception animiste et dualiste de l'âme chez les Tsiganes.

F. Cozannet (1973) rapporte, en se référant au Tsigologue hongrois K. Erdos : « On peut penser que le prin-

3. Médiateur : personne, groupe ou institution qui par un apport de sens singulier nourrit le développement d'un système et qui trouve dans ce système la cohérence nécessaire à l'expression de ce sens dans un but de changement personnel, interpersonnel, social ou institutionnel. M.H. Pragnère, 1986, p. 458.

cipe vital (ou âme corporelle) réside dans un organe noble (pour le pasteur, cet organe noble serait le foie : « Si ce n'est pas Dieu qui l'amènera, ce sera de lui-même que le foie explosera. ») ou dans l'âme (psyché anima ou le souffle de vie dans le mythe biblique).

— C'est encore le principe de la dualité *corps/âme*, principe commun au mythe biblique et au mythe traditionnel tsigane qui permet de réinterpréter des phénomènes de la réalité médicale et technologique. Par exemple, l'anesthésie, est interprétée en fonction de la séparation corps/esprit et de la domination de l'esprit sur le corps. Le pasteur donne à la domination technologique de l'Homme sur le corps, une signification de présence divine dans l'Homme. Le retour à la vie, dans ce cas, signifie comme « un ordre de réintégration », rappelle le geste exemplaire de la création (« Dieu a soufflé l'esprit de vie et l'Homme fut fait en âme vivante. » Genèse II, 7).

2) *Mythes de la fin de l'Homme et de l'Humanité*

Au mythe rationnel qui suppose le néant après la mort, le pasteur oppose le mythe biblique qui suppose la dualité corps/âme et l'immortalité de l'âme et qui trouve une résonance dans la croyance tsigane à la notion de « Mulo ». M.P. Dollé (1970) écrit que le « Mulo » désigne aussi bien la personne qui est morte que l'esprit qui revient », et F. Cozannet (1973) expose 2 représentations du « Mulo » c'est-à-dire de l'être qu'est devenu le mort :

— la 1^{ère} désigne ce qu'est le mort dans son objectivité immortelle et dans ses pérégrinations,

— la 2^e désigne plutôt le mort dans sa relation avec les vivants, la forme sous laquelle il peut revenir et qui peut emprunter l'apparence d'animaux ».

La notion de « Mulo » présente à la fois un caractère objectif et subjectif et fait référence, comme la symbolique de la mort dans le mythe biblique à l'idée de bien et de mal.

Le Pasteur restitue les représentations symboliques de la mort sur deux plans :

— *sur le plan individuel* : la mort et la maladie impliquent dans la culture tsigane, comme dans le mythe fondateur l'idée de résurrection ou de guérison,

— *sur le plan collectif* : l'apocalypse, notion judéo-

chrétienne de la révélation de la fin de l'humanité constituerait le parallèle de la mort du peuple tsigane.

Ces représentations symboliques de la mort possèdent un élément commun : elles sont marquées par l'idée de la culpabilité individuelle ou collective.

Le mythe fonctionnel établit une correspondance entre la notion de faute dans l'imaginaire collectif tsigane et la réinterprétation religieuse, modulant aussi l'imaginaire individuel et constituant la toile de fond de la personnalité religieuse. Le nouveau mythe religieux évangéliste apporte une espérance en fondant, pour le pasteur, le pouvoir d'exécuter et de répéter des rites. C'est le sens de l'« Appel » reçu par le pasteur, de sa qualité « d'initié » : il est converti et baptisé et possède le statut de pasteur. L'idée d'espérance dans l'imaginaire individuel comporte :

- l'idée de résurrection et de retour au paradis perdu : la mort signifie renaissance.
- l'idée de maladie, comme la mort, constitue une initiation elle doit amener une nouvelle existence :
- un effet de soulagement à la souffrance
- une « conversion religieuse », un passage à un nouveau comportement religieux.

Tout se passe comme si, dans l'imaginaire individuel tsigane, la faute impliquait les fantasmes de l'errance, du « Mulo » qui renvoie à la culpabilité du vivant, tout en constituant une version de la culpabilité extérieure à l'individu.

Dans l'imaginaire collectif traditionnel tsigane, la faute constitue une explication fondatrice de l'errance qui se perpétue dans le rite du voyage ; le pasteur resitue l'origine de l'errance dans la dispersion du peuple d'Israël que Dieu rappellera.

L'idée de l'Apocalypse, consécutive à la faute, sur le plan collectif implique une vision linéaire du développement de l'Homme, un progrès, un renouveau possible.

L'évangélisme apparaît comme un bruit dans l'imaginaire individuel et collectif tsigane : il représente, pour le pasteur, la possibilité d'établir des symboles d'union entre ces deux imaginaires :

— *sur le plan individuel* : intégrer l'idée de culpabilité dans une perspective de changement ; la culpabilité peut être intériorisée dans la perspective judéo-chrétienne ou extériorisée dans la perspective traditionnelle tsigane, et pos-

sède ces deux dimensions porteuses de sens pouvant ainsi induire des comportements nouveaux (nouvelles normes et pratiques religieuses intégrées à la culture tsigane),

— *sur le plan collectif* : instaurer un nouvel ordre moral entre deux imaginaires : tsigane et religieux. C'est le sens des missions et des rassemblements où le pasteur inscrit son engagement et s'affirme par son modèle.

BIBLIOGRAPHIE

- COZANNET (F.), *Mythes et coutumes religieuses des Tsiganes*, Payot 1973.
- DOLLÉ (M.), « Symbolique de la Mort en milieu Tsigane », *Etudes Tsiganes*, n° 4, 1970.
- ELIADE (M.), *Aspects du mythe*. Paris, Gallimard, 1971.
- ELIADE (M.), Christianisme et mythologie dans *Aspects du Mythe*, 1979, pp. 197-206.
- LIÉGEOIS (J.-P.), *Tsiganes*, Paris, Maspero, 1983.
- PRAGNERE (M. et H.), « Intégration des cultures minoritaires à l'école. Une recherche-action sur les changements culturels et institutionnels ». Thèse de doctorat N.R., Université de Toulouse Le Mirail, 1986.
- WEBER (E.), *L'interdit de Shéhérazade*, Eche, 1987.

Stéréotypes et préjugés hiérarchisation des élèves asiatiques maghrébins et tsiganes à travers les représentations des maîtres

Béatrice et Jean-Claude Durand

La cohabitation des cultures ne va pas sans heurts qui procèdent de nos tendances à la catégorisation et à l'exclusion. Les média s'en font assez souvent l'écho.

Aussi, l'intérêt récent porté à l'intégration des différences à l'école, lieu d'apprentissage et de socialisation de l'enfant, nous paraît-il d'importance capitale pour l'avènement d'une société plus ouverte dans un monde où l'interdépendance des peuples et des nations — réalité incontournable — ne cesse de croître. Les bouleversements imposés par cette perspective dérangent nos mentalités individuelles construites dans le respect de valeurs, de normes, de « connaissances de sens commun » et par là nos représentations sociales. Cependant, celles-ci se constituent en force d'inertie d'autant plus importante qu'elles participent de formes plus figées telles que les préjugés et stéréotypes. Ces formes ne paraissent pas échapper aux représentations des maîtres à l'égard des élèves d'origines asiatique (A.), maghrébine (M.) et tsigane (T.), comme tend à la montrer l'enquête dont nous livrons ici les grandes lignes.

Les résultats ci-dessous ont été recueillis par test descriptif, technique utilisée par M. Gilly (1972). En fonction

de nos propres travaux de pré-enquête, nous avons modifié et porté à 36 la liste initiale de 26 descripteurs conçue par cet auteur.

Si les résultats que nous avons obtenus auprès des 61 sujets instituteurs exerçant dans les écoles élémentaires du Tarn-et-Garonne ne peuvent pas être généralisables sans risque, ils nous paraissent néanmoins présenter l'intérêt de faire apparaître à travers les jugements des maîtres, une hiérarchie décroissante (obtenue par référence aux différentes positions de la médiane sur des échelles d'estimation en sept points pour chaque descripteur et chacune des trois populations AMT) des groupes Amt assez nette pour s'organiser clairement en référence :

- aux attentes de l'enseignant à l'égard de l'élève dans le contexte assimilateur d'une institution dont il est le garant ;
- mais aussi aux représentations sociales, stéréotypes et préjugés liés à ces groupes culturels.

Représentations des maîtres et distinction entre Maghrébins et Tsiganes.

Ainsi la distinction opérée par les maîtres entre les élèves M. et T. s'organise d'abord autour de l'apparence physique où la « beauté » et le « soin vestimentaire » mais plus encore la « propreté corporelle » apparaissent plus favorablement attribués aux premiers qu'aux seconds.

Cette distinction est encore marquée au plan des attitudes scolaires où les jugements portés font apparaître les Maghrébins plus assidus, motivés, attentifs, mais également plus tenaces, stables, plus appliqués, ordonnés et volontaires.

Au plan relationnel, les enseignants estimant que les Maghrébins inspirent davantage de sympathie à leurs camarades, leur accordent aussi davantage d'« esprit de camaraderie » et de « gentillesse ».

« Politesse » et « honnêteté » sont, d'autre part, des qualités morales dont nos sujets ont investi plus généreusement les élèves maghrébins.

Au plan disciplinaire, enfin, les élèves maghrébins, plus que les élèves tsiganes, présentent aux yeux de leurs éducateurs, des capacités de « contrôle de soi ».

Si certaines qualités paraissent être attribuées plus favorablement aux élèves tsiganes qu'aux maghrébins, il s'agit :

- au plan des qualités cognitives : de la « maturité »,
- au plan des attitudes scolaires : de l'« autonomie » et de l'« esprit d'initiative »,
- au plan relationnel : de la « sensibilité ».

Ces résultats peuvent faire l'objet de quelques commentaires :

— Pour la « maturité », par exemple, l'appréciation des maîtres doit être replacée dans le contexte de scolarisation de ces enfants, mis en évidence par M. Pragnère : ils sont le plus souvent affectés dans des classes, non pas en fonction de leur âge réel, mais de leur faible niveau d'acquisition scolaire et particulièrement en français (lecture et orthographe), plutôt qu'en mathématiques (domaine dans lequel leurs connaissances sont de vie pratique).

— au plan de l'« autonomie » et de l'« esprit d'initiative » : on peut penser que les jugements n'ont pas été portés sur l'élève face à son travail scolaire, mais plutôt en référence au stéréotype de l'enfant tzigane, débrouillard, très tôt investi de responsabilités par son groupe d'appartenance.

Mais ces interprétations sont transposables au cas de l'élève maghrébin qui peut tout autant échapper au jugement du maître au profit de la représentation sociale de l'enfant d'immigré, médiateur entre sa famille et la société d'accueil.

Nous pourrions aussi considérer que la distinction très grande entre Maghrébins et Tsiganes établie par les sujets à propos de l'« assiduité » doit être relativisée. Il est possible en effet que l'impression laissée par les enfants tziganes, « de passage » dans les écoles, étant plus prégnante, les maîtres aient tendance à sous-estimer l'« assiduité » des enfants de familles sédentarisées. Comme il est probable qu'ils soient plus disposés à exagérer l'« assiduité » des Maghrébins, par effet de seuil de tolérance : il était apparu dans notre pré-enquête qu'on leur reproche leur absentéisme et lorsqu'ils sont présents, « ils sont remuants », comme « ils ne comprennent pas, ils n'écoutent pas, font du bruit, s'agitent, gênent les autres ».

Globalement, et au-delà de l'aspect physique, si les maîtres ont une représentation plus favorable des élèves maghrébins que des élèves tziganes, c'est que ceux-là mieux que

ceux-ci répondent — pour reprendre les termes de Gilly (1972) — à leurs attentes de professionnels de l'éducation dans l'exercice de leur fonction.

En effet, les élèves maghrébins sont plus largement pourvus par les maîtres de qualités scolaires, de qualités morales et disciplinaires. Au plan intellectuel, nos sujets leur attribuent aussi une meilleure « pratique du français » ; ils les dotent même d'un peu plus d'« intelligence », de « mémoire » et d'« expression ». (C'est ce que tend à montrer la comparaison des pourcentages de réponses situées dans la partie supérieure de la médiane, lorsque cette dernière occupe, pour un même descripteur, une position identique dans les deux populations).

Cela fait aussi apparaître une légère supériorité des élèves maghrébins sur les élèves tsiganes, quand il s'agit pour les maîtres de les juger au plan de leur « vivacité » et de leur « confiance en soi » ;

Cependant, compte tenu de la position élevée de la médiane, nous sommes amenés à nous demander si là encore, mais à un autre niveau, l'image de l'enfant n'a pas pris le pas sur celle de l'élève. En d'autres termes, la « vivacité » n'évoquerait-elle pas d'emblée au sujet, davantage qu'une qualité d'esprit, des attitudes comportementales « caractéristiques » de ce « type » d'enfant (Maghrébins et Tsiganes confondus), manque d'« ordre », d'« application », de « stabilité » ? En contrepartie, « confiance en soi » et « fierté » qui leur sont fortement attribuées, pourraient être analysées comme des distinctions dérisoires accordées par l'enseignant tendant à ridiculiser les deux groupes dans leur lutte contre l'assimilation proposée par l'école.

Il faut sans doute aussi relativiser la « sympathie » que les maîtres déclarent avoir pour l'une et l'autre de ces deux populations d'élèves. Nos réserves s'adressent particulièrement à l'estime dont pourraient bénéficier les Tsiganes vécus par ailleurs comme moins gentils que les Maghrébins, ayant moins d'« esprit de camaraderie », moins polis et jugés quasiment malhonnêtes.

En fait la hiérarchie entre les populations d'élèves maghrébins et tsiganes que nous avons observée à travers les représentations des enseignants, paraît surtout imprégnée de l'assimilation que proposent ces derniers et de leurs attentes. Ramenée à cette dimension, elle pourrait être

moins prononcée, car on peut penser que les élèves maghrébins n'échappent pas à un préjugé défavorable que la morale et les valeurs fondamentales de l'école défendent d'exprimer sans risquer de franchir les barrières du racisme.

Distinction entre Asiatiques, Maghrébins et Tsiganes :

Les élèves asiatiques sont de la part des maîtres, l'objet des représentations les plus favorables (voir graphique). Ils les distinguent particulièrement de leurs camarades maghrébins et tsiganes en leur attribuant plus généreusement des qualités morales (« politesse, honnêteté, franchise ») ainsi que des qualités de bons élèves, appliqués, tenaces, ordonnés, stables, dociles et capables de se contrôler ; cela sur fond de bonne apparence physique (« propreté corporelle » notamment et « soin vestimentaire »), de « sens artistique » et de créativité.

Bien que reposant sur des écarts moins importants, la distinction apparaît aussi au plan cognitif (« intelligence, mémoire, logique, expression, pratique du français »), au niveau des attitudes scolaires (comme : « volonté, attention, motivation »), morales (« gratitude ») et relationnelles (« gentillesse et esprit de camaraderie »).

Dès lors, il n'est pas surprenant que ces élèves qui sont jugés plus sympathiques à leurs camarades, inspirent aussi plus de sympathie à leurs maîtres.

Cependant, à travers les qualités que ceux-ci leur accordent plus faiblement, nous découvrons des enfants quelque peu figés derrière une image d'élèves discrets et soumis auxquels la « confiance en soi », l'« esprit d'initiative » et l'« humour » feraient le plus défaut. — à noter qu'il ne s'agit pas de qualités sur lesquelles se construit l'image du bon élève vu par le maître —.

Mais, par le fait qu'ils satisfont aux attentes des enseignants, les élèves asiatiques ne soulèvent pas d'interrogation à leur égard ; aussi est-il vraisemblable que les représentations dont ils sont l'objet participent du stéréotype :

— leur description suscite peu de non réponses et ces dernières ont tendance à être concentrées sur les qualités jugées le plus sévèrement par l'ensemble des sujets qui se sont exprimés ; comme si les maîtres cherchaient à éviter de ternir un préjugé positif par des jugements trop sévères ;

— la conjonction d'un faible pourcentage de non réponses et de positions toujours élevées de la médiane

révèle l'absence de référence, dans les descriptions des enseignants, à des individualités distinctes et dans une certaine mesure, l'inexistence même de celles-ci dans leur esprit. Tout se passerait comme si, l'enfant asiatique n'avait pas de qualités propres en tant qu'individu et n'existait pour le maître qu'à travers les caractéristiques de son groupe d'appartenance.

Au-delà des références aux qualités attendues de l'élève ou aux stéréotypes sociaux liés à l'enfant d'un groupe culturel particulier, les descriptions des maîtres s'organisent aussi autour de vérités sociales liées aux apparences.

Ainsi dans la représentation de l'élève asiatique, apparaîtrait l'idée reçue de la « sympathie » et l'« honnêteté » qu'inspirent d'emblée la « politesse » et un bon aspect physique ; alors que le même cliché est traduit en négatif dans les descriptions des élèves-enfants tsiganes, évoquant la formule « trop poli pour être honnête ».

La « fierté » attribuée fortement aux trois groupes révèle les difficultés de communication. Elle est l'expression des limites à la compréhension de l'autre. Derrière elle, l'Asiatique, le Tsigane et le Maghrébin fondent leur mystère qui inspire, toujours en fonction des apparences, la considération à l'égard du premier, la méfiance voire la crainte à l'égard des derniers.

Si, pour accueillir les enfants de groupes culturels minoritaires dans un projet d'enrichissement mutuel, l'Institution scolaire doit réviser son objectif fondamental d'assimilation, les résistances les plus grandes se situent certainement — pour reprendre les termes de C. Clanet (1975) « davantage du côté des représentations collectives, des « mentalités » que du côté des institutions ».

C'est en effet ce que tend à prouver la multiplication des circulaires, des rapports, Berque (1985), Hannoun (1988), pour ne citer que ceux-là ; la création au plan de la formation, des Cefisem (Centre de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants de Migrants), de diplômes professionnels universitaires de niveau supérieur (Dess Actions de Formation en situation interculturelle), au plan de la recherche l'habilitation d'équipes (Eresi — Equipe de Recherche et d'Etude des Situations Interculturelles — Toulouse Le Mirail), la constitution d'associations interculturelles (Aric — Association pour la Recherche Interculturelle), l'organisation de colloques...

Mais au niveau individuel, « il s'agit de nous séparer de tout un arsenal de stéréotypes, de ne plus compter sur le "prêt à porter des idées et des modèles" (Clanet, 1985), et les ruptures quoi qu'indispensables n'en sont pas moins douloureuses.

BIBLIOGRAPHIE

- GILLY (M.), « Représentations de l'élève par le maître : cohérence entre aspects structuraux et différentiels », *Cahiers de psychologie*, n° 15, 1972.
- CLANET (C.), préface du livre d'E. Weber, « Maghreb arabe et Occident français », UTM, mai 1985.

ANNEXE 1

Liste des 36 descripteurs du test :

Qualités de type cognitif : (6)

Mémoire (ME) — Expression (EX) — Pratique du Français (PF)
— Intelligence (IN) — Maturité (MA) — Logique (LO).

Qualités de type scolaire : (12)

Application (AP) — Ténacité (TE) — Volonté (VO) — Assiduité (AS) — Ordre (OR) — Attention (AT) — Motivation (MO) — Autonomie (AU) — Vivacité (VI) — Stabilité (ST)
— Esprit d'initiative (EI) — Confiance en soi (CF).

Qualités disciplinaires : (2)

Contrôle de soi (CT) — Docilité (DO).

Qualités morales : (4)

Politesse (PO) — Honnêteté (HO) — Gratitude (GR) — Franchise (FR).

Qualités relationnelles : (6)

Sympathie au maître (SM) — Gentillesse (GE) — Fierté (FT)
— Sensibilité (SE) — Sympathie aux pairs (SP) — Esprit de camaraderie (EC).

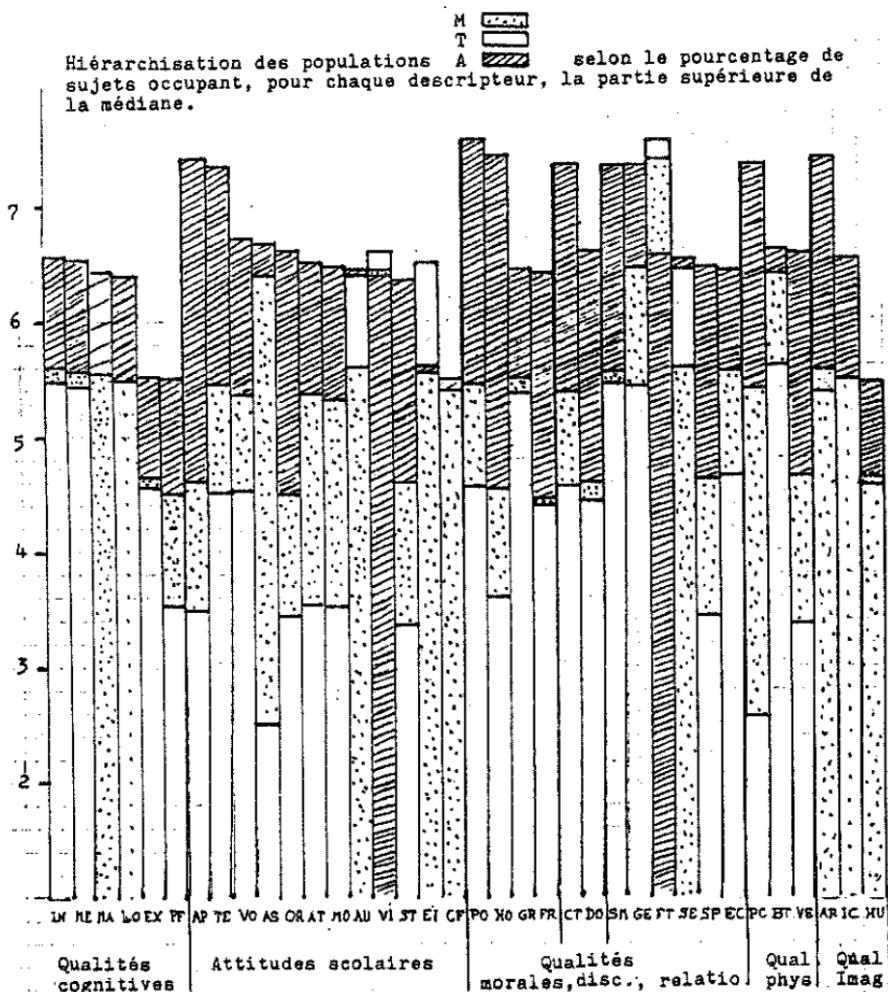
Qualités de type apparence physique : (3)

Propreté corporelle (PC) — Beauté (BT) — Soins vestimentaire (VE).

Qualités de l'ordre de l'imaginaire : (3)

Sens artistique (AR) — Imagination créatrice (IC) — Humour (HU).

ANNEXE 2



L'interculturel, orientation commune de la formation des enseignants et des travailleurs sociaux pour une véritable intégration plurielle des enfants tsiganes

Michel Pragnère

Toute éducation scolaire constitue le passage d'une culture familiale à la culture scolaire. Sur la base d'une telle évidence, les interprétations varient selon les systèmes éducatifs institutionnalisés, et aussi dans l'histoire, chaque institution, chaque époque a réduit les notions de culture et de passage à sa propre dimension idéologique par la mise en place d'une formation des enseignants justifiée par l'idéologie dominante et justifiant cette domination.

L'institution éducative en France, de même que dans la plupart des pays occidentaux, se fonde sur le postulat de l'universalité de la culture dominante, celle que l'on appelle « la culture » des « gens cultivés ». La reproduction de cette culture et son universalisation nécessitent la création par l'idéologie dominante, d'une culture scolaire, définie comme moyen d'accès à la culture. Il s'agit là d'une position idéale et simplificatrice des processus et des finalités de l'éducation scolaire. Pour peu que l'on se penche sur les effets qualitatifs et non quantitatifs de l'éducation institutionnalisée, on s'aperçoit rapidement, et P. Bourdieu l'a bien montré, que le système éducatif favorise la repro-

duction sociale non seulement par sa structure mais aussi par l'idéologie qui le sous-tend. L'école est à la fois un système de légitimation pour certaines valeurs culturelles et par conséquent dé-légitimation pour d'autres. Elle se présente comme la culture dominante alors qu'elle n'en est que l'ombre et peut-être un artefact qui ne retient que certains savoirs et certains savoir-faire parmi les éléments de la culture dominante sur un fond philosophique essentiellement voué au culte de la culture ». Et comment pourrait-il en être différemment eu égard aux programmes, au recrutement, à la formation des maîtres ?

En ce qui concerne les programmes, c'est-à-dire le contenu culturel de l'école, Claude Clanet et Michel Bataille (1979) ont montré l'artificialité de cette culture construite par l'institution et pour le « bon » fonctionnement de cette institution. François Mariet (1980), pour sa part, met en lumière les mécanismes par lesquels l'école n'enseigne pas toute sa culture à tous les enfants, mais comment, dans l'organisation des programmes, les disciplines que j'appellerais réflexives, telles que l'histoire ou la philosophie ne sont enseignées que dans les classes du second cycle, c'est-à-dire à une minorité d'élèves issue essentiellement des catégories socio-culturelles les plus proches de la culture dominante.

Pour ce qui est de la formation des maîtres, je parlerai ici de la formation telle qu'elle a été donnée dans les écoles normales aux maîtres qui constituent la majorité des instituteurs actuellement en fonction. Elle me semble caractéristique de la fonction culturelle de l'école et permet peut-être de réfléchir sur les incidences possibles de certaines formations de formateurs issus des populations migrantes ou tsiganes.

— Jusque dans les années 70 le recrutement des instituteurs se faisait au terme du premier cycle de l'enseignement secondaire (entre 15 et 17 ans). La majorité des normaliens était d'origine populaire (Muel, 1977). Dans les écoles normales, le régime de l'internat était la règle. Le recrutement était départemental. Les trois années précédant la formation professionnelle étaient consacrées à la préparation du baccalauréat par accumulation de savoirs et sacralisation, avec tout ce que cela implique de mise à distance, de la « Culture »

Je retiendrai de cette formation trois caractéristiques :

— *La rupture* avec la culture originelle de l'élève-maître ;

— l'acculturation ou plutôt *la ré-enculturation* à une culture scolaire artificielle, présentée comme culture dominante, image renforcée par le sentiment entretenu d'appartenir à une élite ;

— la rupture avec la culture dominante dans la mesure où le rapport de domination n'est plus vécu comme conflit, mais comme glorification d'une culture sacrée, mythifiée donc intouchable.

On pourra objecter à cela, l'évolution qui se produit dans la formation ces dernières années. Il n'en demeure pas moins que les écoles normales existent toujours, que la formation « universitaire » des instituteurs est assurée en grande partie, quand ce n'est pas en totalité par des professeurs d'écoles normales. Par le recrutement départemental, les instituteurs se voient placés en position de « trahison culturelle » face à leur culture d'origine, trahison que l'institution tente de dissimuler sous le mythe du progrès. En ce sens, l'attitude institutionnelle, comme toute formation de formateurs issus d'une minorité risque une orientation néo-colonialiste déculturante. Cela ne peut être véritablement évité que par le développement pluriel de la personnalité des enseignants (Clanet, 1984), condition première de la prise en compte de la personnalité plurielle des enfants.

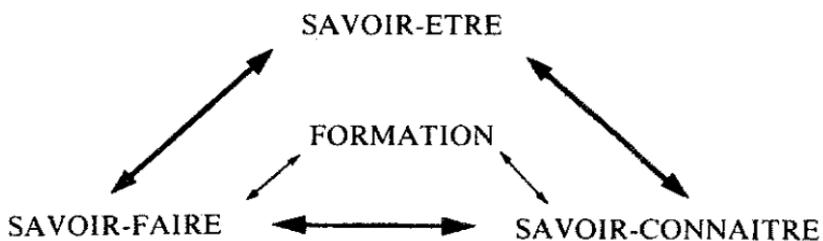
L'institution scolaire, malgré son discours d'ouverture, tient à un type de formation des enseignants qui génère son caractère culturel propre et sa « distinction » (au sens de P. Bourdieu). Ayant un caractère culturel affirmé, elle ne saurait jouer pleinement son rôle de « médiation » (note 5) entre les cultures familiales de ses élèves et la culture dominante qu'elle prétend enseigner. Elle institue une double rupture tout en montrant une perméabilité ponctuelle qui la justifie.

Le problème de la formation des formateurs réside, à mon sens, dans ces deux ruptures culturelles et dans les processus nécessaires à leur dépassement constructeur de sens. La formation devrait permettre aux enseignants, ainsi qu'à l'ensemble des travailleurs sociaux, de situer leur ETRE dans son rapport au CONNAITRE et au FAIRE par l'analyse de leur cheminement culturel personnel, de la culture institutionnelle et la connaissance, ou tout au

moins les outils d'une connaissance impliquée des cultures minoritaires. La formation actuelle tente d'articuler des SAVOIRS et des SAVOIR-FAIRE. Toute approche culturelle de la formation doit articuler le SAVOIR-ETRE de la personne en formation avec des SAVOIR-CONNAITRE, qui constituent la garantie de l'évolution permanente et des SAVOIR-FAIRE dans lesquels réside son adaptation à la population enseignée. Il convient donc d'apporter aux futurs enseignants une formation aux méthodologies de la connaissance, c'est-à-dire une formation à la recherche.

La recherche-action semble pouvoir être un outil de formation capable de répondre simultanément à la formation personnelle, à la formation théorique par la recherche, à la formation pratique par l'action (Alègre-Pragnère, Pragnère, 1986).

La formation sera considérée comme *l'ensemble des relations complexes* qui s'établissent entre les pôles des SAVOIR-ETRE, SAVOIR-CONNAITRE et SAVOIR-FAIRE, qui ne sont que la transposition à la formation des pôles du modèle de la recherche-action implication, explication, répliation (Alègre-Pragnère et Pragnère, 1986) la formation elle-même étant le point d'application des relations entre ces trois pôles.



Dans une optique interculturelle, la formation des enseignants et des travailleurs sociaux doit permettre de prendre conscience et d'analyser la culture institutionnelle dans son rapport à la position culturelle de l'enseignant, aux cultures dominées et à la culture dominante. En ce sens, elle est toujours interculturelle et ne peut faire l'économie ni de l'analyse des cultures ni de l'analyse des ruptures. Si l'on se propose d'aider des enfants dans le passage cul-

turel que constitue l'éducation scolaire, encore faut-il avoir soi-même analysé ses propres ruptures personnelles et professionnelles et avoir pris conscience des processus mis en œuvre pour les dépasser. Ce qui est formateur, ce n'est pas la connaissance nécessaire des différentes cultures traversées mais *l'analyse de mon implication dans ces différentes cultures*.

Il paraît donc indispensable que les futurs formateurs et éducateurs soient au clair de leur implication historico-existentielle dans les cultures qu'ils rencontrent ou ont pu rencontrer et dans les ruptures conséquentes qu'ils ont eu à dépasser.

La formation des enseignants devient dès lors une formation à la gestion des ruptures culturelles. Encore faut-il que l'enseignant ait lui-même l'expérience consciente de cette rupture et puisse l'analyser dans le temps et dans le lieu de sa réalisation. Cette simultanéité de la rupture et de son analyse peut heurter l'esprit scientifique ; elle permet la coïncidence de l'implication et de son explication, coïncidence particulièrement formatrice du savoir-être du futur enseignant.

La recherche-action, par sa structuration est un modèle capable de comprendre dans sa complexité à la fois la rupture personnelle et les procédés de réparation, mais aussi une culture théorique dans son opposition/complémentarité à la culture pratique des savoir-faire. L'expérience de la rupture théorie/pratique est au cœur de toute formation professionnelle. Ce n'est pas en éludant cette opposition ou en la dissimulant en taxant le praticien d'incompétence que théorie et pratique atteindront leur complémentarité nécessaire. Dans la recherche-action, l'analyse praxéologique permet de construire les « ponts », les symboles d'union nécessaires à cette complémentarité ; ainsi, l'enseignant pourra-t-il faire l'expérience de la résolution d'une première rupture interculturelle entre la théorie et la pratique professionnelle, se situant ainsi dans une véritable position de « médiateur » (Alègre-Pragnère et Pragnère, 1982).

C'est cette orientation que nous poursuivons en mettant en place une équipe de recherche-action formée de chercheurs, d'enseignants de psychologues et de travailleurs sociaux. Préalablement nous avons lancé une enquête auprès des instituteurs des écoles primaires de Toulouse

qui accueillent des enfants tsiganes afin d'obtenir une image globale des problèmes posés. Les premiers résultats de cette enquête nous permettent de dégager les premières pistes de notre recherche et de notre action de formation.

— *Bilan global* :

1) Plus de la moitié des enfants tsiganes sont scolarisés dans les classes de l'enseignement spécial.

2) 78 % des enfants scolarisés dans les classes normales possèdent, au moins, une année de retard sur leur classe d'âge.

3) La répartition de ce retard n'est pas homogène dans les différents niveaux de la scolarité, et les retards se cumulent entre le cours préparatoire et le cours élémentaire deuxième année. Tout se passe comme si un enfant tsigane pris au hasard avait 60 % de « chances » d'être en retard d'un an au moins au C.P., 100 % de chances d'être en retard d'un an au moins au C.E.1 (et 75 % des élèves ont deux ans ou plus de retard), environ 40 % accusent un retard de trois ans au C.E.2 (voir tableau).

4) Le jugement des maîtres est peu différencié sur les enfants. Il est le plus positif au C.E.1 (classe où les retards sont les plus importants) pour décroître ensuite, quelles que soient les disciplines considérées.

5) Il semble que se pose un problème particulier dans la transition C.E.1 et C.E.2, et nous faisons l'hypothèse que les apprentissages tendant vers l'abstraction écartent

TABLEAU 1. — Retard scolaire des enfants tsiganes selon les classes (en %)

CLASSES	1 an	2 ans	3 ans	4 ans	Age Norm.
C.P.	39 %	8 %	5,5 %	5,5 %	42 %
C.E.1	23 %	46 %	23 %	8 %	0 %
C.E.2.	29 %	12 %	41 %	12 %	6 %
C.M.1	55 %	11 %	22 %	0 %	11 %
C.M.2	29 %	57 %	0 %	0 %	14 %

ces enfants dont le mode de structuration éducatif familial paraît beaucoup plus concret (Alègre-Pagnère, Pagnère, 1986).

6) Enfin, sur le plan de la relation maître-élève, il semble qu'une difficulté importante réside dans la différence de statut de l'enfant à l'école et dans la société tsigane.

Voilà quelques pistes que nous nous proposons d'approfondir pour nourrir la dynamique de cette recherche-action-formation. Les expériences précédentes nous ont montré que l'évolution du collectif de recherche permettra d'en dégager de nouvelles dans un projet sans cesse en construction.

BIBLIOGRAPHIE

- CLANET (C.) & BA TAILLE (M.), « Une recherche-action sur la co-action éducative », *Psychologie et éducation* n° 2, 1979.
- MARIET (F.), « Le maintien des liens des migrants avec la culture d'origine, *Education et culture*, Conseil de l'Europe, 1980.
- MUEL (F.), « Les instituteurs, les paysans et l'ordre républicain », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 17/18, 1977.
- CLANET (C.), « Vers une problématique de l'interculturel », *Homo XXIV*, Toulouse, 1984.
- ALLEGRE-PRAGNERE (H.) & PRAGNERE (M.), « Intégration des cultures minoritaires à l'école. Une recherche-action sur les changements culturels et institutionnels ». *Thèse de Doctorat 1986*.
- ALEGRE-PRAGNERE (H.)-PRAGNERE « La représentation de l'école dans le projet de l'enfant ». *Dossiers de l'éducation* n° 9, 1986.

Implication spécifique de travailleurs sociaux « communautaires » en milieu tsigane

Elisabeth Regnault

Cet article traite de la différence d'implication entre deux groupes de travailleurs sociaux. En effet, le service social intervient de deux manières en milieu tsigane.

- par le biais de travailleurs sociaux de secteur dont l'action porte sur une zone géographique toute population confondue.
- par celui de travailleurs sociaux communautaires (de terrain) dont l'action est centrée sur le groupe tsigane.

I. — Hypothèse, méthode

Il existe des différences d'implication entre les deux groupes d'intervenants car les positions idéologiques, le type de relations tsiganes/travailleurs sociaux et le contenu de cette relation comportent des spécificités d'un groupe à l'autre.

La méthode d'approche est la suivante

Dans un premier temps, nous avons réalisé deux entretiens semi-directifs avec deux travailleurs sociaux de secteur. Pour l'autre groupe, l'outil utilisé n'a pas été le même. En effet, nous avons analysé les données recueil-

lies lors de séances de travail entre le sous-groupe de l'Eresi et les partenaires de la recherche.

Il s'agit dans le premier cas, de deux assistantes sociales dont l'une est responsable de circonscription.

Dans le second cas, il s'agit de quelques membres d'une association de terrain (un médecin, deux infirmières, une éducatrice spécialisée et une conseillère en économie sociale et familiale).

Les composantes idéologiques, relationnelles et affectives (contenu de la relation) nous aident à repérer les concepts clés différentiels.

Grâce à eux, nous réalisons, dans un second temps, l'enquête proprement dite auprès de travailleurs sociaux des deux groupes.

Nous estimons que, d'une part, les données recueillies en premier lieu ne constituent qu'une amorce à une quête de représentativité et que, d'autre part, il est nécessaire d'observer la situation avec le même outil.

Nous élaborons donc un questionnaire avec les concepts recueillis afin d'amener les travailleurs sociaux à évoquer leur intervention en milieu tsigane.

II. — Analyse de données : travailleurs sociaux de secteur

1) Composante idéologique

Le travailleur social, en général, est un agent de contrôle social et de changement.

Agent de contrôle social

Car il a pour fonction de réinsérer les déviants dans le système économique par des actions socio-éducatives.

Concernant les tsiganes, toutes les réglementations et politiques sociales (livret de circulation à faire viser par les autorités de police, obligation de rattachement à une Commune, voyage libre mais contrôlé : loi 1969) les amènent à se sédentariser et à s'intégrer dans la société dominante par une participation au système de production et de consommation.

Agent de changement

Dans le sens où il désire une reconnaissance culturelle

du groupe tsigane, une autonomie et une promotion sociale.

L'autonomie correspond à une indépendance financière et à une instruction qui entraîne une promotion : élévation dans la hiérarchie sociale.

Nous sommes amenés à nous poser les questions suivantes :

— ce désir de changement ne s'intègre-t-il pas dans le cadre de la régulation sociale ?

L'agent de changement ne reste-t-il pas toujours un agent d'assimilation ?

— La demande de promotion ou d'autonomie vient-elle des tsiganes eux-mêmes ? Que signifient ces termes dans leur culture ?

— Ces actions ne s'élaborent-elles pas sans les Tsiganes, pour eux au lieu d'agir avec eux ? (Barthares)

Les travailleurs sociaux de secteur interrogés se situent dans les trois logiques suivantes :

— institutionnelle

— de contrôle social

— d'assimilation

Logique institutionnelle

L'organisation est hiérarchique et technicienne (application de solutions pré-existantes) et l'action porte sur une zone géographique toute population confondue.

Contrôle social (pouvoir décisionnel)

Le service social exerce un contrôle sur les moyens d'existence des Tsiganes lorsque ceux-ci demandent des aides financières devant être justifiées par un minimum de ressources.

Qui dit protection sociale, dit contrôle des ressources, de la fréquentation scolaire. Qui dit aide sociale, dit également dépendance donc contrôle social.

Les Tsiganes relèvent, en général, des professions indépendantes. La question de la protection sociale se pose pour ceux qui n'ont pas les moyens « normaux d'existence » (ressources irrégulières, aléatoires = petits travaux au jour le jour selon les besoins du moment).

Les travailleurs sociaux de secteur, dans notre enquête, perçoivent les Tsiganes comme des individus bénéficiant

de « ressources incontrôlables, imprévisibles avec une tendance à ne pas toujours dire les choses exactes ».

Assimilation (de leur culture à la culture « Gadgé »)

Le choix des stratégies s'intègre dans une volonté assimilatrice (scolarisation-insertion professionnelle-sédentarisation).

Le discours des interviewés tourne autour des notions de *conscience/inconscience*. Ces concepts renvoient aux idées de responsabilité/irresponsabilité. Ainsi, si le groupe Tsigane a des comportements qui ne correspondent pas aux nécessités de la culture dominante, il est jugé irresponsable et inconscient. Par contre, sont considérés comme responsables ceux qui scolarisent leurs enfants.

Cette prise de position nous amène à réfléchir sur la problématique du dominant/dominé où d'un côté, existe une conscience et de l'autre une immaturité.

Elles reconnaissent cependant l'importance des valeurs culturelles en considérant que le Tsigane n'a d'existence qu'à l'intérieur de son clan.

Elles se sentent en échec dans leur action éducative.

En effet, la scolarisation, la formation professionnelle et le placement des femmes en foyer nécessitent la séparation du Tsigane de sa communauté.

Nous revenons à la problématique de l'agent double (agent de contrôle et de changement) situation contradictoire et source de conflit interne.

2) *Composante comportementale*

Structure d'accueil

Les terrains d'intervention sont les suivants :

- Un terrain de voyageurs
- Un lotissement de sédentaires et un terrain de voyageurs à proximité l'un de l'autre
- Un centre médico-social avec une permanence PMI (Protection Maternelle Infantile) se situe sur le deuxième terrain de voyageurs
- Une puéricultrice stationne une fois par semaine sur le premier terrain de voyageurs

Type d'intervention : leur mandat consiste à ne pas intervenir sur le terrain auprès de la population. Elle reçoivent les Tsiganes dans les centres sociaux où elles sont rattachées.

Type de demande. Administrative : financement (allocations mensuelles, familiales)

Type de réponse

Les dossiers sont pris en considération mais une sélection est mise en place surtout dans le discours de la responsable de circonscription.

Ses choix sont sous-tendus par une perception de la réalité tsigane en ces termes :

« Sur les terrains où les conditions de vie sont déplorables, si on aide une famille, tout le monde fait la même demande. Nous faisons confiance à la solidarité du clan... » « les Tsiganes vivent de gros problèmes de santé et d'hygiène. Leur situation est catastrophique, inextricable et incontrôlable. Nous n'accordons d'aide qu'à des cas graves (femmes seules...). Nous saisissons mal leur réalité.

Cette représentation négative du mode de vie s'ajoute aux difficultés de communication qu'elles ressentent vis-à-vis de cette population.

Elles évoquent la méfiance des Tsiganes face au service social. En effet, cette communauté adopte souvent un comportement défensif face à des pratiques coercitives, refuse d'être cernée par l'Administration et utilise les circuits qui lui sont favorables.

3) *Composante affective*

La responsable de circonscription centre son discours sur la femme (repris 11 fois).

« Il y a des femmes seules, rejetées qui n'ont aucun espoir de retrouver quelqu'un pour vivre avec elles... des jeunes filles qui ont eu des enfants naturels et qui se sont rebellées... Des jeunes filles en âge de s'insérer dans la vie active qui restent à la maison... Des femmes battues. »

A travers ce discours affectivisé et réactionnel, nous découvrons une attitude féministe, stéréotypée et projective tendant à dramatiser les situations.

Ne projecte-t-elle pas ce qu'elles croit bon dans sa cul-

ture sur une société avec d'autres valeurs ? D'ailleurs, elle se dit être toujours heurtée dans sa conception du monde.

III. — Analyse de données : travailleurs sociaux communautaires

1) Composante idéologique

Ces travailleurs sociaux s'opposent idéologiquement à l'autre groupe.

Nous sommes confrontés à trois logiques différentes.

- associative
- d'aide psychosociale
- reconnaissance culturelle

Logique associative

L'organisation est souple, la technique relativisée en fonction des valeurs du clan.

L'action est centrée sur le groupe tsigane.

Aide psychosociale (pouvoir régulateur)

Ils essaient de repérer ce qui est primordial pour la survie du clan sans être perçu comme des agents de contrôle social. Ils font confiance aux ressources internes de la communauté.

Reconnaissance culturelle

Ils aspirent à la reconnaissance de la différence culturelle par les institutions (droit à vivre le nomadisme avec des réglementations plus souples, obtention de terrains aménagés).

Ces travailleurs sociaux sont des agents de changement dans le cadre du contexte culturel (repérage de la signification de l'autonomie et du bien-être chez les Tsiganes).

2) Composante comportementale

« Etre sur le terrain est absolument nécessaire pour ne pas être coupé du fil. »

Structure d'accueil

Les travailleurs sociaux interviennent sur trois terrains. Dans le Centre médico-sociale une permanence est tenue

par des médecins de l'association. Des éducateurs animent un jardin d'enfants. Un camion sanitaire circule entre les camps.

Type d'intervention

Ils ont choisi d'être sur le terrain et accompagnent les Tsiganes aux permanences des centres sociaux.

Type de demande : administrative et médicale.

Type de réponse

Ils font en sorte que les Tsiganes ne les perçoivent pas comme des agents de contrôle social en instaurant le dialogue et des relations de confiance.

Ils s'engagent avec la population dans leur démarche avec l'administration (militantisme).

Les Tsiganes connaissent plutôt les individus que la structure associative.

Ils entretiennent avec eux des relations plus ou moins privilégiées et individualisées.

Par la connaissance du milieu, les travailleurs sociaux se donnent les moyens de repérer les tenants et les aboutissants des situations.

Leur hypothèse, quant aux conséquences de telle intervention, sont authentifiées a posteriori.

Ils évitent ainsi de réaliser des impairs.

3) *Composante affective*

Par cette même connaissance du milieu, les stéréotypes et projections s'estompent pour laisser place à un processus de dédramatisation en analysant les problèmes dans leur contexte naturel.

Les représentations ne seraient-elles pas d'autant plus polarisées quand l'intervenant est éloigné de la population ?

Ils sont amenés régulièrement à réfléchir ensemble à la problématique des limites quant à l'investissement dans les familles, du fait que le degré d'interaction entre eux et les Tsiganes est élevé.

Dans un cas précis, désireux de rester neutre face à un problème, ils ont aidé un individu à se réinsérer dans sa communauté familiale.

Or cette même famille avec qui ils entretenaient des

relations depuis longtemps leur a reproché de « défendre une étrangère ».

IV. — Interaction entre les deux groupes

Intervenant auprès de la même population et sur les mêmes terrains, il est important de connaître le type de relations qu'ils entretiennent.

Ils se rencontrent dans les instances suivantes :

- réunion de type institutionnelle (bilan),
- accompagnement des membres de l'association dans les permanences.

Les travailleurs sociaux de secteur pensent que les agents de terrain connaissent davantage la population et demandent souvent des informations sur le bien-fondé de la nécessité d'une aide.

Il est aussi important de savoir que les deux groupes sont mandatés par la DSD (Direction de la Solidarité Départementale) mais fonctionnent différemment.

Les travailleurs sociaux de terrain se marginalisent par rapport aux objectifs du travail social institué.

La prise en considération de la culture tsigane n'entraîne-t-elle pas en effet une séparation idéologique et fonctionnelle entre deux sous-ensembles de la culture dominante ? (Maurin, 1988).

V. — Conclusion

Nous pouvons établir d'ores et déjà une liste de concepts équivalents pour notre questionnaire à venir.

	T. S. SECTEUR	T. S. COMMUNAUTAIRES
Logique	→ institutionnelle	→ associative
Organisation	<ul style="list-style-type: none"> → hiérarchique → technicienne 	<ul style="list-style-type: none"> → souple → relativisation aux valeurs du clan
Action	→ sectorisation	→ centration sur la culture
Logique	→ de contrôle social	→ aide psychosociale
Logique	→ assimilation	→ reconnaissance culturelle
IDEOLOGIE		
Type d'intervention	→ pas sur le terrain	→ terrain
Type de demande	→ administrative	→ administrative et médicale
Type de réponse	→ sélection contrôle social	→ dialogue réactions individualisées
COMPORTEMENTAL		
A F F E C T I F	<p>stéréotypie</p> <p>projection</p> <p>dramatisation</p>	<p>connaissance du milieu</p> <p>décentration par rapport aux valeurs de la culture dominante</p> <p>dédramatisation</p> <p>analyse des limites quant à leur implication spécifique</p>

BIBLIOGRAPHIE

- BARTHARES (Monique), « *Pratique de service social en milieu Tsigane, service social ? Contrôle social ?* » Diplôme d'état d'assistants du service social Toulouse/60 p./p. 16.
- MAURIN (Jean-Claude) « Un analyseur du travail social : la communauté Tsigane ». A paraître in actes du colloque. *Recherche interculturelle*, Fribourg, fin 1988.

Un analyseur du travail social : la communauté tsigane

Jean-Claude Maurin

Résumé

La problématique étudiée permet de mettre en rapport les concepts de culture et d'institution.

Le champ d'investigation concerne un groupe de travailleurs sociaux dont l'activité est exclusivement menée auprès de la société tsigane.

Nous nous demandons d'abord en quoi la population tsigane peut constituer un *analyseur du travail social*. Par rapport à elle, nous voyons en effet se révéler un antagonisme entre un « Travail social communautaire » (celui de nos partenaires pour la recherche) et un « Travail social de Droit Commun ».

Nous étudions donc les *bases de l'action instituante* des « Travailleurs sociaux communautaires » (TSC) qui se manifeste :

- en termes idéologiques, par une « centration sur la culture » ;
- en termes organisationnels, par une « stratégie de l'imprévisible ».

A travers cette approche, la forme des relations qui peuvent s'instaurer entre le groupe des « voyageurs » et la culture majoritaire (en termes d'assimilation, d'intégration ou d'acculturation...), nous semble dépendre pour une

part essentielle *des rapports de force instituant-institué* qui s'exercent au niveau du travail social.

I. — Le groupe tsigane comme analyseur du travail social

Dans une première note de présentation de cette recherche, une définition a été donnée du concept d'« acculturation partielle réciproque » :

« Le groupement culturel minoritaire est en effet amené, afin de survivre, à acquérir des moyens techniques, des modes de fonctionnement, des codes... qui ont permis à la culture dominante de s'imposer. La possession de ces moyens permet à la culture minoritaire de résister à l'assimilation par la culture dominante, ainsi que de se situer et de s'affirmer par rapport à celle-ci. En particulier la sauvegarde du patrimoine culturel des Tsiganes et leur identité culturelle, menacés par les changements de mode de vie dans la période actuelle passe par une connaissance et une certaine maîtrise de normes et de procédures de la société française, par une appropriation des moyens de communication que sont la langue écrite et les média audiovisuels... connaissances et appropriations qui doivent permettre aux communautés tsiganes de s'affirmer autrement et d'établir de nouveaux modes de relation avec le groupe culturel dominant.

Réciproquement, la complexification et la vitalité de la culture dominante dépend de sa capacité à se diversifier, c'est-à-dire à établir des échanges effectifs avec les cultures minoritaires qui lui sont périphériques tout en respectant leur autonomie. *La culture minoritaire est là pour désigner les limites de la culture dominante, donc induire la possibilité de dépassement de ces limites et la création de nouveaux espaces de liberté* ». (Clanet, 1987, pp. 5-6).

Ce dernier point résume assez clairement et succinctement notre perspective pour le présent travail.

Le terme de communauté, utilisé dans notre titre, peut sembler impropre et il convient d'en préciser ici la portée. Nous pouvons considérer en effet que le goupe des « voyageurs » est nécessairement traversé par des contradictions internes, *ne serait-ce que sous l'emprise de la société globale, qui y induit la multiplication et la complexification des systèmes d'appartenances et de références.*

Si nous parlons de communauté, c'est pour signifier la manière dont agit cette minorité sur la société globale ;

nous la prenons en compte comme une entité produisant des effets à l'extérieur d'elle-même, effets déterminants (bien qu'ils soient extrêmement limités) sur les dynamiques de la société dominante.

Nous pourrions dire aussi que la société des voyageurs est unie dans l'image d'une communauté par sa tendance générale (mais peut-être pas délibérée) à résister à l'assimilation : tendance relevée par de nombreux intervenants sur le terrain.

C'est donc par le concept d'analyseur que nous nous proposons d'étudier cette position particulière de la population tsigane par rapport à l'ensemble des « gadgé ».

Nous entendons ici par *analyseur* :

Un groupe dont l'action inconsciente, souvent imprévisible produit un effet de sens et fait éclater des institutions précédemment unies et cohérentes dans leur moment d'universalité.

Jacques Guigou (1979, p. 8) rapporte aussi une définition du Larousse Encyclopédique qui dit — c'est particulièrement étonnant pour notre propos — que :

« Les analyseurs sont essentiellement nomades et éphémères dans un groupe. »

Sous leur action, des différenciations, des distinctions et des contradictions vont émerger dans un groupe précédemment unifié par l'idéologie.

« L'analyseur déconstruit les rapports sociaux institutionnalisés, oblige à prendre parti, à ne plus cacher ce que l'on est, à parler ou à agir pour prouver ce que l'on est ou ce que l'on dit, révèle les rapports de pouvoir dissimulés sous l'idéologie du bien commun et des consensus... » (Lourau, 1972).

Nous nous proposons d'appréhender ce phénomène d'éclatement au niveau de ce que nous appellerons « l'institution du travail social », mais en précisant auparavant une deuxième fonction essentielle des analyseurs :

« Si l'on s'arrête à la fonction « analytique » de l'analyseur, de ce qui produit l'analyse, on s'arrête au premier temps [...] Mais on sait déjà qu'il n'est pas suffisant [...] Le moment clé de l'analyseur, c'est précisément [...] celui qui médialise et qui permet le « retour du refoulé ».

C'est aussi celui qui ouvre le chemin vers le symbolique, vers le dépassement. C'est celui-ci qui permet qu'un groupe jusqu'à assujetti puisse devenir sujet. C'est le moment de l'instituant,

et la puissance du négatif est là. Et parce que son énergie est libidinale, elle est indestructible.

Si la négativité est le fond, la forme sociale ne peut pas être autre qu'une contre-institution. (Martin, 1987, p. 65) »

Le groupe stigane serait donc un analyseur si sa présence contribuait non seulement à l'analyse et à la révélation des structures enfouies du travail social institué, mais aussi à l'émergence et à l'élaboration d'une forme sociale contre-institutionnelle. Une part importante de notre recherche consiste donc à nous interroger sur le caractère contre-institutionnel du groupe des TSC.

Leur action étant spécifiquement menée auprès du groupe des voyageurs, ceux-ci manifestent une forte tendance à se distinguer et à se démarquer du travail social « de droit commun ».

Cette négation va-t-elle au delà de la déviance idéologique ? Quels sont ses fondements libidinaux ? Consiste-t-elle effectivement à mettre en œuvre une alternative organisée et radicalement distincte de celle du travail social institué ?

Autant de questions qui constituent notre axe d'investigation et que nous ne pourrions épuiser dans le cadre de ce premier travail.

II. — Les bases de l'action instituante des T.S.C.

Notre analyse renvoie ici à un matériau constitué par nos prises de notes au cours de réunions de travail régulières avec un groupe de 5 membres de l'équipe des TSC. Ces séances consistent le plus souvent à laisser parler nos partenaires sur des situations problématiques récemment rencontrées dans leur pratique auprès des « voyageurs ».

Le modèle d'analyse utilisé fait référence aux travaux de René Lourau (1970, pp. 282 et 302) dans sa théorie des analyseurs.

« On peut distinguer trois types de déviants, d'importance variable suivant le volume, la forme et les fonctions de l'organisation. Le type le plus courant est celui du *déviant idéologique*, qui émet des doutes sur les finalités, la stratégie générale de l'organisation, essaie de regrouper d'autres hérésiaques idéologiques.

Le second type est constitué par le *déviant libidinal*, qui

occupe une trop grande place dans la structure libidinale du groupe, et jette le doute, par sa seule présence, sur le sérieux de l'idéologie et de l'organisation.

Le troisième type de déviant est précisément le *déviant organisationnel*, qui attaque de front — et non plus par l'intermédiaire de désaccords théoriques ou de comportements physiques anxiogènes — le point où se rencontrent les problèmes les plus pratiques et matériels, d'une part, et, d'autre part, les questions les plus théoriques : l'organisation. »

Ces trois types de déviance renvoient à trois bases différentes de l'action instituante. Deux de ces bases de l'action instituante des TSC (idéologique et organisationnelle) peuvent être traitées ici, compte tenu de l'avancement de nos travaux.

1) *La base idéologique : une centration sur la culture*

Cette centration sur les caractéristiques culturelles de la population cliente constitue certainement l'élément le plus marquant et le plus apparent de négativité (au sens hégélien) dans la parole des TSC.

Tant par les discours d'intentions que par les récits de situations rencontrées, nos partenaires font toujours état de leur recours aux ressources internes de la population cliente, et notamment à une distance fondatrice de sa culture : le lien familial, le clan.

Dans son aspect le plus marqué, cette composante idéologique est surtout présente dans les prises de position par rapport au « travail social de droit commun ». Qu'il s'agisse de placement d'enfant, de psychiatrisation, d'insertion professionnelle des jeunes, de contrôle judiciaire ou encore de signalement pour enfant en danger, il s'agit pour eux de dégager des alternatives aux procédures habituelles de l'assistance sociale, en cherchant les solutions chez les voyageurs eux-mêmes. Mais dès lors, les dispositions matérielles prennent le pas sur l'idéologique qui reste une base secondaire de leur action.

2) *La base organisationnelle : une « stratégie de l'imprévisible »*

Les procédures d'intervention mises en place dans la plupart des cas abordés :

- le placement d'enfant,

- la psychiatrisation,
- l'insertion professionnelle des jeunes,
- le contrôle judiciaire,
- le signalement pour enfant en danger...

ne ressortissent pas de solutions préexistantes dans le travail social institué, applicables immédiatement, mais font l'objet à chaque fois d'une réflexion en équipe où prédomine le souci de privilégier un traitement endogène du problème.

Cette base organisationnelle du travail social est certainement liée aux dispositions matérielles existantes pour intervenir sur le terrain. Ici en effet, les camps de stationnement des voyageurs constituent le lieu de travail principal des TSC ; la mobilité des familles tsiganes se reflète dans une certaine mesure dans le mode d'organisation des TSC. Mais nous ne devons pas oublier qu'une part importante de leur « emploi du temps » se situe au contact des administrations sociales, avec les conséquences que cela suppose et que nous traiterons ci-dessous.

Nous parlons en fait de « stratégie de l'imprévisible » pour signifier ce choix de ne pas appliquer de solution toute faite à chaque catégorie de problèmes sociaux. Cet aspect est particulièrement marquant si l'on considère la difficulté éprouvée par nos partenaires pour répondre à la question : « Que ferez-vous si un tel problème se présente à nouveau ? » La réponse qui revient en fin de compte est bien : « Nous étudions au cas par cas chaque situation. » Il nous semble ressortir clairement que ce type de position résulte de la connaissance, impliquée à un fort degré, que peuvent avoir les TSC des clients concernés.

Nous pourrions nous demander par la suite s'il n'existe pas un rapport étroit entre cette « stratégie de l'imprévisible » chez les TSC et le « rapport au temps concret » observé chez la population tsigane (voir les travaux de Claude Clanet dans ce projet).

Mais c'est aussi, certainement, dans ce « rapport au temps concret » que nous devons rechercher la dimension libidinale de l'action de nos partenaires. Ce qui semble apparaître au grand jour dans la manière d'être des voyageurs, fait probablement écho ou miroir à des tentations refoulées et profondément enfouies dans notre inconscient : la jouissance du moment présent, le plaisir de pouvoir « tout plaquer », de ne se sentir attaché ni ici ni ailleurs,

en particulier par des « obligations » professionnelles, la puissance de savoir vivre sans la sécurité matérielle du lendemain...

Qu'éprouvent-ils (nos partenaires, travailleurs sociaux) en évoquant la fragilité de leur organisation ? Une anxiété, une crainte, un angoisse ? Ou aussi, paradoxalement, la délectation de se sentir encore plus proches de la liberté des voyageurs.

III. — Rapports sociaux et « interculturation »

Où se jouent réellement les enjeux des relations entre la culture minoritaire des voyageurs et celle de la société globale ?

N'existe-t-il pas des lieux de contact privilégié entre ces deux cultures ?

Les TSC sont-ils de simples médiateurs entre les voyageurs et l'ensemble « gadgé » ?

Ces interrogations générales posent, dans notre perspective, un problème théorique aux incidences pratiques essentielles dans la stratégie des TSC : c'est la question du rapport entre culture et institution.

La critique du fonctionnalisme a fait du concept d'institution un « laissé pour compte » des réflexions actuelles sur la culture. Dès lors, de nombreux travaux basés sur une approche globalisante de la culture se heurtent à la difficulté d'appréhender concrètement les processus de changements culturels autant que les phénomènes d'interpénétration entre cultures. Ces approches ne peuvent que constater, impuissantes, le génocide des minorités et le renforcement de la logique universalisante, donc assimilatrice et réductrice, d'une culture dominante. Il nous semble donc utopique et vain de croire à la transformation de telles tendances, par la seule bonne volonté et la seule conviction (fût-elle établie « scientifiquement ») de ceux qui souhaitent un plus grand respect de l'autonomie des cultures minoritaires.

Nous proposons, pour ce qui nous concerne, de considérer que cette logique d'exclusion ne peut être remise en question (même de façon limitée et provisoire) que *par la mise en œuvre de forces institutantes* qui sous l'effet des analyseurs la confrontent à ses limites et à ses contradictions.

Ce sont donc, dans cette perspective, *les rapports de forces sociales, c'est-à-dire les dynamiques établies au niveau des institutions, qui déterminent les processus d'interculturalisation et de changements culturels.*

Alors que le fonctionnalisme avait réduit l'institution à son sens de forme fixe, garante d'un ordre établi, et avait fait l'impasse sur la dimension instituante des mouvements sociaux, notre approche dialectique porte justement sur la négativité à l'œuvre dans ces forces instituantes.

Pratiquement donc, toute tentative des TSC pour assumer la fonction de médiateurs entre les voyageurs et les « gadgé », dans le sens de « représenter » et de défendre une culture minoritaire, semble vouée à la répétition et à l'épuisement. Rien de plus « logique » si l'on s'accorde à penser que le lieu où peut se travailler le changement n'est pas la culture en général, mais se situe *au niveau de l'institution du travail social elle-même.*

Dès l'instant où, par son action analysante, le groupe tsigane a introduit ce clivage entre TSC et TSI, le développement de son autonomie nous paraît essentiellement dépendre de la capacité des TSC à renouveler et à gérer un rapport de force avec le TSI.

Cela suppose, pour nos partenaires, que l'essentiel du travail porte sur l'exploitation des contradictions du TSI face à la particularité et à la différence des voyageurs. A ce stade, le problème posé par leur intervention nous paraît être d'ordre stratégique.

Il consiste en effet à développer les alternatives déjà à l'œuvre, notamment dans leurs aspects instituants, tout en prenant soin de les maintenir dans une « amplitude de l'institué ». Pour cela, les « bornes » à ne pas dépasser peuvent déjà être identifiées.

Il s'agit d'une part de se préserver de la marginalisation et du rejet, c'est-à-dire de l'impossibilité de confrontation dans le champ du travail social institué. Pratiquement en effet, une poussée instituante trop forte peut conduire à se priver des moyens de fonctionner et à réduire à néant l'action entreprise.

Et il s'agit d'autre part de ne pas être saisi par les multiples formes d'assimilation (de « récupération ») toujours à l'œuvre au niveau de l'institué. A cet égard, il serait trop simple de réduire la dimension du TSI à celle, facilement identifiable du « travail social de droit commun ». Car

cette dimension instituée reste omniprésente et « travaille » chaque être et chaque groupe à un niveau difficilement accessible : celui de l'inconscient politique.

BIBLIOGRAPHIE

- CLANET (C.), *Processus d'intégration pluraliste de groupements culturels minoritaires : les cultures tsiganes*. (Projet de recherche), Toulouse, ERESI, 1987, 12 p., pp. 5-6, (souligné par nous).
- GUIGOU (J.), *Les analyseurs de la formation permanente*, Paris, Anthropos, 1979, 308 p., p. 8, (souligné par nous).
- LOURAU (R.), 1972, in Alfredo Martin, *Les mères folles de la Place de Mai*, Université de Paris VIII, thèse de doctorat de 3^e cycle en Sciences de l'éducation, 1987, 302 p., p. 45.
- LOURAU (R.), *L'analyse institutionnelle*, Paris, Ed. de Minuit, 1970, 302 p., p. 282.

IV

RECHERCHES COMPARATIVES PROBLÈMES ET MÉTHODES

La culture et la psychopathologie l'état actuel de nos connaissances

Juris G. Draguns

Tout le monde reconnaît qu'il y a un rapport entre la culture et la psychopathologie. Il s'agit alors de préciser les conditions de tels liens. En particulier, les opinions se divisent sur la portée et l'importance du rapport qui nous occupe. La relation entre la culture et la psychopathologie est-elle centrale ou périphérique, importante ou triviale, fondamentale ou dérivée ? Selon Berne (1959), la culture n'apporte que des nuances au tableau qui reste constant partout dans le monde des grandes structures de la psychopathologie. D'autre part, dans le cadre d'une position culturaliste, Benedict (1934) souligne la relativité sociale des manifestations psychopathologiques. Ce qui est anormal chez nous peut être accepté, même admiré, au sein d'une autre culture. Toujours selon ce point de vue, toute comparaison interculturelle de psychopathologie est condamnée à la futilité. Selon la position culturaliste, la seule méthode valable de la recherche est celle qui tâche de lier la psychopathologie aux conditions qui sont propres au milieu culturel. Les partisans de la position opposée, les universalistes, affirment que la perturbation psychologique est toujours le résultat des conditions du stress de la vie qui remontent aux éléments universels de la condition humaine. Reste encore à préciser l'opération de ce stress et de ces mécanismes — biologiques, psychologiques ou

sociaux — qui agissent ensemble ou séparément. Et ces manifestations du stress sont les mêmes partout. Les dimensions de la psychopathologie et ses structures sont comparables et souvent identiques à travers le temps et l'espace.

A partir de ces deux prises de positions extrêmes, il nous reste à apprécier, d'une façon nécessairement hâtive et rapide, l'état actuel de nos connaissances empiriques sur le rapport entre la psychopathologie et la culture et à préciser son étendue et ses limites. Nous ne passerons en revue que des résultats sur la dépression et la schizophrénie, les deux maladies mentales les plus sérieuses et celles que l'on a étudiées le plus intensivement. La recherche menée pendant les deux dernières décennies nous montre que ces deux maladies sont présentes et reconnues comme telles dans toutes les régions du monde (voir Draguns, 1980 ; Engelsmann, 1982 ; Marsella, 1980 ; Murphy, 1982a ; Zeldine et coll., 1977). Evidemment il nous manque encore une étude épidémiologique menée dans tous les pays du monde qui seule serait décisive à cet égard. Je ne connais aucune étude ethnographique dans laquelle l'absence de la schizophrénie ou de la dépression serait démontrée définitivement, dans le cadre d'une culture donnée.

Selon les résultats dont nous disposons, il y a des différences dans les chiffres d'incidence de la schizophrénie entre les cultures. Ce qui frappe alors est la grande ressemblance des taux de schizophrénie, surtout dans les cultures modernes développées de l'est et de l'ouest (voir Murphy, 1982a). Il y a quand même un petit nombre de cultures dans lesquelles les taux de schizophrénie sont très bas ou très hauts. Selon Murphy (1982a, 1982b), on peut préciser les conditions qui sont responsables de ces écarts de la norme mondiale. Ce sont surtout les communications vagues et contradictoires qui facilitent la croissance de la schizophrénie dans une communauté ou une culture. On reconnaît dans cette formule les traits du « double bind » qui, selon les théoriciens américains de Palo Alto (Bateson, Jackson, Haley & Weakland, 1956), sont aux origines de la schizophrénie dans le couple enfant-mère. Mais le mérite de l'hypothèse de Murphy est qu'il a encadré ces communications dans le dialogue entre la personne et la communauté. C'est la communauté qui est à l'origine de ces communications si amorphes qu'elles sont cruciales.

L'analyse de Murphy, il faut l'avouer, n'est arrivée que *post hoc*. A son état actuel, elle peut expliquer les événements qui sont déjà arrivés sans pouvoir les prédire.

La plus grande étude qui a été achevée dans ce champ est celle de l'Organisation mondiale de la Santé (1973) dans laquelle on a comparé les symptômes des schizophrènes dans neuf pays : Taïwan (Chine), Colombie, Danemark, Inde, Nigeria, Tchécoslovaquie, Royaume-Uni, États-Unis et Union Soviétique. Selon les résultats de ce projet, un noyau commun composé de 7 symptômes était constaté dans tous les pays. Il serait utile de préciser ces symptômes : affectivité restreinte, manque d'auto-compréhension, pensée audible, manque de rapport, incohérence du langage, information bizarre, et délires bizarres ou nihilistes. Les résultats de cette étude portaient sur la ressemblance interculturelle et non sur le contraste interculturel dans le tableau clinique de la schizophrénie.

Dans ses communications plus récentes, l'équipe internationale des chercheurs de l'OMS (1979) a mis en relief des différences interculturelles dans la temporalité de la schizophrénie. Ces résultats ont provoqué des surprises. On a constaté que la schizophrénie dans les pays en voie de développement tendait moins à la chronicité que dans les pays prospères et modernes. On aurait pu penser que c'était dans les pays avancés dans le sens technique, que les soins modernes et intensifs parviendraient à achever la guérison dans une plus grande proportion de cas. Or le résultat était exactement inverse. La schizophrénie devenait une maladie à long terme plus souvent dans des pays tels que la Grande-Bretagne, les États-Unis et le Danemark. Un autre résultat, qui s'avérait contraire à ce que l'on aurait attendu, avait trait au rapport entre le niveau de scolarité et la tendance chronique à la schizophrénie. On sait que la prognose favorable des schizophrènes qui ont atteint un niveau élevé de la scolarité est bien établi dans les pays développés. Dans les pays moins avancés, la guérison des schizophrènes qui avaient subi peu de scolarité s'avérait plus rapide. Cooper et Sartorius (1977) ont tenté d'expliquer ces résultats bouleversants. Selon ces auteurs, la transition de la famille étendue à la famille nucléaire serait le facteur décisif dans ce développement. Dans les sociétés occidentales dans lesquelles la montre, l'automobile et l'ordinateur occupent des places centrales, la per-

sonne issue d'un épisode schizophrène se trouve devant des difficultés formidables d'insertion et d'intolérance envers le comportement marginal et excentrique.

En guise de conclusion, on pourrait dire que le noyau de la schizophrénie est reconnaissable dans le cadre de cultures très différentes. Mais les différences qui entourent ce noyau ne sont point négligeables. Elles portent sur le cours de la maladie, sa prognose et aussi son style d'expression. D'autres facteurs, tels que la relation entre le malade et le guérisseur, s'ajoutent, mais n'ont pas encore été étudiés définitivement.

Pour les états dépressifs, on a obtenu des résultats comparables. Murphy, Wittkower et Chance (1967) étaient les premiers à apporter des indications de symptômes presque invariables de dépression qui se rencontraient dans toutes les régions du monde. Voici la liste de ces symptômes : fatigue, absence de sexualité, perte de l'appétit et du poids, idées auto-accusatrices. Il faut remarquer qu'à une exception près, tous ces symptômes s'expriment au niveau végétatif. Ces observations préliminaires ont reçu la confirmation d'un autre projet de l'OMS, entrepris dans cinq centres de recherche de quatre pays : le Canada, l'Iran, le Japon et la Suisse (Jablensky, Sartorius, Gulbinat et Ernberg, 1981). Les symptômes fondamentaux, définis comme tels lorsqu'ils se rencontraient chez plus de 75 % des patients dépressifs, étaient les suivants : tristesse, manque de joie, difficultés de concentration, idées d'insuffisance et de futilité, manque d'énergie. Ce qui frappe dans ces résultats, c'est l'absence de sentiments de culpabilité ; ces sentiments étaient loin d'être universels dans tous les centres de recherche. Mais surtout ils étaient moins fréquents dans les deux centres hors de l'Occident, c'est-à-dire ceux d'Iran et du Japon.

On se souvient des conclusions superficielles et hâtives auxquelles sont arrivés quelques psychiatres coloniaux en Afrique, selon lesquelles la dépression n'existait pas en Afrique noire (voir Marsella, 1980). De même, des chercheurs américains étaient frappés par la presque absence de la dépression parmi les Noirs américains des États du sud qui avant 1965 subsistaient sous un régime de ségrégation raciale. Or ces conclusions nous montrent la dépendance cruciale du diagnostic en psychiatrie de la relation entre le malade et le diagnosticien. Dans une culture

étrange, la dépression passe souvent inaperçue. En général, on tend à la surestimation des états violents et bizarres, c'est-à-dire de ceux liés à la schizophrénie et à la sous-estimation des symptômes subjectifs, tels que ceux de la dépression. La place centrale qui est accordée à la culpabilité dans les théories occidentales de la dépression est mise en question par les résultats des recherches interculturelles. Murphy (1978) a suivi la genèse de la culpabilité dans la pensée occidentale et l'a liée au développement et la culture de l'individualisme en Europe post-médiévale pendant la Renaissance, la Réforme et l'âge des Lumières.

Or quand la culpabilité est ressentie, elle s'exprime d'une façon différente hors d'Occident. Kimura (1965) a apporté une analyse phénoménologique d'une grande subtilité sur l'expérience des dépressifs au Japon et en Allemagne. Les malades de deux nations se trouvaient accablés de culpabilité, mais leur façon de la sentir était bien différente. Au Japon, les malades se fustigeaient pour leurs fautes, réelles ou imaginaires, dont des personnes concrètes, surtout au sein de la famille ou au lieu de travail, étaient victimes. Les Allemands, par contre, s'accusaient des infractions des principes moraux abstraits.

Reste encore la possibilité que les taux de dépression d'ordre clinique soient différents dans les diverses cultures. Mes propres observations en Chine — superficielles et modestes, il faut l'avouer — semblent indiquer que la dépression est moins fréquente dans plusieurs milieux chinois — la République populaire de Chine, Taïwan, Hong Kong et d'autres. Et quand la dépression apparaît, sa durée est courte et elle tend vers l'auto-correction. La recherche assez massive qui est consacrée à ce sujet apporte des conclusions semblables (voir Draguns, 1985 ; Kleinman & Lin, 1981). Cependant, il ne faut pas se hâter d'accepter ces conclusions. Kleinman (1982), Tseng et Hsu (1969) et d'autres ont mis en relief le rôle du vécu corporel dans l'expérience du bien-être et de la souffrance en Chine traditionnelle et moderne. Or le corporel et le somatique pourraient s'avérer l'équivalent de la dépression chez les Chinois. Les seuils de communication de la détresse corporelle sont plus bas en Chine que ceux de la souffrance psychologique.

Les faits que nous avons passés en revue nous amènent alors à des conclusions qui ressemblent à celles que

nous avons présentées sur la schizophrénie. Dans les états dépressifs, on reconnaît un fond commun, mais le champ des particularités culturelles est vaste. Le mode d'expression y est impliqué ainsi que la conception de soi et de son rôle. A cela s'ajoute le mode de présentation de la dépression qui, elle aussi, est codifiée selon la culture donnée. Les deux grandes maladies mentales sont alors différentes au sein des groupes culturels humains, mais elles sont aussi comparables. Les données obtenues nous montrent une certaine continuité entre le comportement normal dans le cadre d'une culture donnée et les déformations qu'il a subies en psychopathologie. Mais cette continuité reste à préciser. Une possibilité est que la psychopathologie représente l'exagération des modes d'action et du vécu de la culture dans laquelle elle se rencontre (voir Draguns, 1980). Des dimensions culturelles telles que Hofstede (1980), Triandis et Marin (1984) et Vexliard (1968) en ont proposées, nous offrent des points de contacts, fructueux à explorer, pour que la recherche interculturelle en psychopathologie devienne quelque chose de plus que la constatation simple de l'existence de l'anormal et de ses modes d'expression dans les divers milieux culturels.

BIBLIOGRAPHIE

- BATESON (G.), JACKSON (B.D.), HALEY (J.) & WEAKLAND (J.), « Toward a theory of schizophrenia », *Behavioral Science*, 1956, 1, pp. 251-264.
- BENEDICT (R.), « Culture and the abnormal », *Journal of General Psychology*, 1934, 9, pp. 60-84.
- BERNE (E.), « Difficulties of comparative psychiatry », *American Journal of Psychiatry*, 1959, 116, pp. 104-109.
- COOPER (J.E.) & SARTORIUS (N.), « Cultural and temporal variations in schizophrenia », *British Journal of Psychiatry*, 1977, 130, pp. 50-55.
- DRAGUNS (J.G.), « Psychological disorders of clinical severity ». In H.C. Triandis et J.G. Draguns (Ed.), *Handbook of cross-cultural psychology*. Boston, Allyn & Bacon, 1980.
- DRAGUNS (J.G.), « Mental health characteristics of the Chinese in light of comparative cross-cultural research ». Présenté à World Psychiatric Association's Transcultural Psychiatry Section Regional Symposium, Beijing, Chine, 1985.
- ENGELSMANN (F.), « Culture and depression ». In I. Al-Issa (Ed.), *Culture and psychopathology*, Baltimore, University Park Press, 1982.
- HOFSTEDE (G.) *Culture's consequences : International differences in work-related values*, London, Sage.
- JABLENSKY (A.), SARTORIUS (N.), GULBINAT, W. & ERNBERG (G.), « Characteristics of depressive patients contacting psychiatric services in four cultures ». *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 1981, 63, pp. 367-383.
- KIMURA (B.), « Phänomenologie des Schulterlebens in einer vergleichenden psychiatrischen Sicht », *Fortschritte der Psychiatrie und Neurologie*, 1965, 33, pp. 202-215.
- KLEINMAN (A.), « Neurosthenia and depression : A study of somatization and culture in China ». *Culture, Medicine and Psychiatry*, 1982, 6, pp. 117-190.

- KLEINMAN (A.) & LIN (T.) (Ed.), *Normal and abnormal in Chinese culture*, Dordrecht, Reidel, 1981.
- MARSELLA (A.J.), « Depressive experience and disorders across cultures ». In H.C. Triandis & J.G. Draguns (Ed.), *Handbook of cross-cultural psychology. volume 6, Psychopathology*, Boston, Allyn & Bacon, 1980.
- MURPHY (H.B.M.), « The advent of guilt feelings as a common depressive symptom : a historical comparison on two continents », *Psychiatry*, 1978, 41, pp. 229-242.
- MURPHY (H.B.M.), *Comparative psychiatry*, Berlin, Springer, 1982a.
- MURPHY (H.B.M.), « Culture and schizophrenia », In I Al-Issa (Ed.), *Culture and psychopathology*. Baltimore : University Park Press, 1982b.
- MURPHY (H.B.M.), « Culture and schizophrenia », In I Al-Issa (Ed.), *Culture and psychopathology*. Baltimore : University Park Press, 1982b.
- Organisation mondiale de la Santé/World Health Organization, *Report of the International Pilot Study of Schizophrenia*, Genève, OMS, 1973.
- Organisation mondiale de la Santé/World Health Organization, *Schizophrenia : an international follow-up Study.*, New York, Wiley, 1979.
- TRIANDIS (H.C.) & MARIN (G.), « El caracter alocentrico de las relaciones interpersonales del latinoamericano ». Présenté au Congrès international de Psychologie, Acapulco, Mexique, 1984.
- TSENG (W.S.) & HSU (J.), « Chinese culture, personality formation, and mental illness », *International Journal of Social Psychiatry*, 1969, n° 16, pp. 5-14.
- VEXLIARD (A.), « Tempérament et modalités d'adaptation », *Bulletin de Psychologie*, 1968, 21, pp. 1-15.
- ZELDINE (G.), AHV (R.), LEUCKX (R.), BOUSSAT (M.), SAIBOU (A.), HANCK (C.), COLLIGNON (R.), TOURAME (G.) & COLLOMB (H.), « A propos de l'utilisation d'une échelle d'évaluation en psychiatrie transculturelle », *L'Encéphale*, 1975, 1, pp. 133-145.

Le système HRAF (Human Relations Area Files) au service de la psychologie interculturelle

Marshall H. Segall

L'examen des méthodes de recherche employées par les chercheurs en psychologie interculturelle révélerait, à n'en point douter, des différences culturelles dans les méthodes elles-mêmes, ce qui revient à dire que les chercheurs de bagage culturel différent choisissent souvent des méthodes qui reflètent les traditions intellectuelles ancrées dans leurs sociétés d'origine. Bien que je n'aie pas systématiquement étudié cette assertion (laquelle serait digne d'être pondérée par un sociologue des sciences), je suis sûr qu'elle se trouverait justifiée.

N'est-il pas vrai que ce sont surtout les psychologues anglophones qui ont tendance à mener des expériences de laboratoire utilisant des étudiants d'université, assignés au hasard à des conditions expérimentales ? En vérité, si on venait à trouver le rapport publié d'une telle étude, on supposerait sans doute d'emblée qu'elle a été conçue par un psychologue américain.

Mais si la psychologie devient une science, si elle établit des principes généraux ou des lois du comportement humain, elle doit employer une variété de méthodes, où que la recherche soit menée et quelle que soit la personne qui la mène. Si au contraire, les méthodes et les connais-

sances du chercheur sont confondues, il y a certains risques d'a priori. Imaginons une situation extrême où tous les chercheurs européens n'utiliseraient qu'une seule méthode, disons celle de l'observation participante, et où tous les chercheurs nord-américains en utiliseraient une autre, celle de l'expérimentation contrôlée. Puisque tous les résultats sont, en quelque sorte, le produit des méthodes employées pour les obtenir, la matière de notre discipline serait probablement différente dans ces deux parties du monde. Les Américains penseraient que tout comportement humain s'explique d'une façon alors que les Européens penseraient qu'il s'explique d'une autre façon. Nous aurions, de fait, des psychologies différentes dans différentes parties du monde. Je ne suggère pas que cela est un fait, mais il pourrait en être ainsi.

S'il est des vérités universelles, en ce qui concerne les êtres humains, la psychologie interculturelle est plus apte à les découvrir qu'une psychologie qui ne se baserait que sur une seule société. Nous qui sommes membres de l'ARIC et de l'IACCP, tenons cette croyance pour un principe fondamental. Mais je pense que même la psychologie interculturelle échouera si chaque groupe distinct de psychologues interculturels s'attache à une série de méthodes et ignore les autres. Par conséquent, ce que je veux faire aujourd'hui, c'est vous décrire une méthode en usage parmi un certain nombre de psychologues interculturels (ou de chercheurs d'autres sciences humaines), à laquelle la plupart d'entre nous ici assemblés auraient facilement accès (par exemple à Berne¹ ou à Paris²) mais qui n'est utilisée quasiment que par des Américains du Nord de langue anglaise.

Je ne veux pas suggérer que tout psychologue interculturel doive utiliser cette méthode. Je ne veux même pas suggérer que chaque interculturelisme nord-américain utilise cette méthode. Son usage est en fait controversé parmi les Américains du Nord, et une minorité de psychologues et d'anthropologues seulement l'utilise tandis que nombreux sont ceux qui bannissent son usage. Mais je crois que la méthode présente certains points forts, uniques, et je sais

1. Stadt- und Universitäts-Bibliothek Münstergasse 61-63 CH 3000 Berne, Tel. 031/22 55 19.

2. Ecole Pratique des Hautes Etudes, Paris.

que très peu de chercheurs en dehors de l'Amérique du Nord connaissent son existence... C'est pourquoi je me permets de la porter à votre attention.

Il s'agit d'une méthode d'archives qui utilise des données ayant déjà été rassemblées, indexées, codées, et classées. Celles-ci existent sous forme de microfiches dans certaines bibliothèques, et, comme toute base de données, elles sont également lisibles par machine (mais seulement partiellement). Donc, pour utiliser ces données, il n'est besoin que d'aller à la bibliothèque, dans plusieurs centres universitaires du monde, y compris Paris et Berne, ou, avec un préavis, d'y accéder par micro-ordinateur.

Cette collection d'informations est connue sous le nom de « Human Relations Area Files » et en voici la description (voir également Barry III, 1980). Nous nous intéresserons plus tard aux façons dont elles peuvent être utilisées (voir également Naroll, Michik et Naroll, 1980). J'essaierai d'en souligner les points forts et les points faibles, j'en reconnaitrai les faiblesses, et j'indiquerai les démarches possibles pour contourner ces difficultés.

I. — Introduction générale au système HRAF

Créés en 1937 à Yale, à l'Institut des Relations Humaines, les HRAF constituent une collection de photocopies de milliers de livres et d'articles concernant un large échantillon de sociétés représentant toutes les parties du monde. Actuellement ces dossiers contiennent des données descriptives concernant plus de 350 sociétés. Ces descriptions furent fournies pour la plupart par des anthropologues. D'autres sources telles que livres écrits par des missionnaires, fonctionnaires coloniaux, et voyageurs ont également été incluses dans les dossiers HRAF. Ces rapports ont été classés afin d'en faciliter l'accès.

II. — Systèmes de classification utilisés par HRAF

Le système HRAF permet l'accès rapide à toute information relative à des sociétés et à des sujets spécifiques choisis à partir de ces rapports publiés. L'information est organisée selon deux systèmes de classification : l'un d'eux

classe les sociétés par localité comme dans « Outline of World Cultures » (OWC : Profil des Cultures du Monde), conçu par George Peter Murdock en 1963. La même information est également classée par sujet dans « Outline of Cultural Materials » (OCM : Profil des Matériaux culturels) de Murdock, Ford et Hudson (1971). Ce deuxième système présente plus de 700 entrées couvrant la plupart des aspects du comportement humain, des institutions, des objets façonnés, de l'écologie, etc. Ensemble, ces deux systèmes de classement, OWC et OCM, permettent à l'utilisateur du système HRAF d'avoir accès rapidement à des données concernant des aspects spécifiques de la vie humaine dans une large variété de sociétés. Il est possible de choisir sociétés et sujets afin de générer une matrice d'information (un certain groupe de sujets pour un certain groupe de sociétés).

Puisque le système HRAF permet de sélectionner simultanément un exemplaire de sociétés (OCW) et un exemplaire de sujets (OCM), certaines recherches sont conduites de façon très efficace. Avant de considérer les types de recherches facilitées par ce système, voyons de plus près chacune des façons de classer l'information.

III. — « Outline of World Cultures » (« Profil des Cultures du Monde »)

Malgré la récente inclusion dans le système HRAF de nations technologiquement plus développées, la majorité des sociétés sont de petites sociétés illettrées. Le système OWC divise le monde en 8 régions et identifie cultures ou sociétés par des lettres et des nombres indiquant des sous-régions, des territoires à l'intérieur des sous-régions et les noms des sociétés. Il y a également certains sous-ensembles de sociétés très utiles tels un échantillon de 60 sociétés connu sous le nom d'échantillon de probabilités HRAF, sélectionné au hasard et stratifié à l'échelle mondiale. L'usage de certains tests statistiques se trouve justifié lorsque les unités d'analyse sont sélectionnées au hasard. Il est un autre sous-ensemble connu sous le nom de « Standard Cross-Cultural Sample » (Echantillon interculturel standard) qui est, lui aussi, largement utilisé par des spé-

cialistes pour vérifier certaines hypothèses en utilisant des tests statistiques.

IV. — « **Outline of Cultural Materials** » (« **Profil des Matériaux Culturels** »)

Le système de classification par matière OCM consiste en plus de 700 catégories de matières numérotées, couvrant tous les aspects de la vie humaine qu'on peut trouver dans toutes les sociétés du monde. A des fins d'organisation, ces 700 catégories ont été divisées en huit groupes de matières générales, et puis divisées subséquentment en 79 sections d'intérêt majeur. Ainsi, chacun des huit groupes généraux présente une grande richesse d'informations sur des sujets aussi divers que le langage, l'agriculture, la construction, la production et l'accumulation de la nourriture, les pratiques d'éducation des enfants, l'énergie, le comportement politique, les pratiques religieuses, la parenté, et les idées concernant l'homme et la nature. Il n'est pas surprenant que le système HRAF ait été qualifié de « gigantesque encyclopédie ethnographique » par nombre de ses usagers.

V. — **Sources**

Une fois que vous aurez fouillé dans les Fichiers, vous verrez que pour chaque matière et société que vous sélectionnez, une copie des pages du matériel original sera disponible. En plus du compte-rendu ethnographique donné à chaque page, il y a des renseignements détaillés concernant l'auteur : son nom, la nature de sa formation, la durée et le lieu de son travail.

VI. — **Comment utiliser les « Dossiers » ?**

Il y a plusieurs fonctions qui peuvent être remplies par les « Dossiers ». L'une des fonctions vous aide à sélectionner une société que vous pourriez avoir l'intention d'étudier sur le terrain. Plus encore, il est utile de considérer un certain nombre de sites possibles avant de choisir celui où vous investirez temps et effort. Au lieu de devoir lire

de nombreux livres concernant différentes sociétés, avec les « Dossiers » vous n'avez besoin que de chercher par matières et trouver les sociétés qui présentent les caractères qui vous intéressent. Par exemple, si vous voulez travailler sur une société qui possède des troupeaux de grands animaux et qui se trouve quelque part en Afrique tropicale, dont le système du mariage est la polygamie, et où les maisons sont rectangulaires, le HRAF peut vous aider à localiser un tel endroit de manière très efficace.

Un usage plus typique est de comparer un échantillon de sociétés à partir d'une seule variable. Par exemple, vous pourriez examiner les façons dont les parents élèvent leurs enfants dans un échantillon de sociétés afin de déterminer la mesure dans laquelle ces pratiques varient dans le monde. Supposez que vous sachiez que dans une société les enfants sont habituellement sevrés à l'âge de dix-huit mois. Est-ce tôt, ou est-ce tard ? La réponse doit être basée sur la connaissance de la distribution de l'âge du sevrage dans les sociétés du monde. Avec le système HRAF vous pouvez trouver des renseignements concernant l'âge du sevrage dans des douzaines de sociétés sans avoir à chercher parmi des centaines de livres puisque ces livres sont déjà lus, indexés et reproduits dans le système HRAF.

Vous pouvez également aller plus loin. Vous pourriez corrélér la façon d'élever des enfants avec d'autres variables culturelles avec lesquelles vous pensez que cette pratique puisse être apparentée. Par exemple, une telle étude a été faite à la fin des années cinquante. Elle comparait les pratiques éducatives dans 104 sociétés variant dans leurs moyens de production alimentaire. Les auteurs de cette étude s'intéressaient à l'idée que « les tendances en matière d'éducation de l'enfant iront vers le développement de types de comportement spécialement utiles pour l'économie de l'adulte » (Barry, Child et Bacon, 1959, p. 53). Après avoir encodé les données et avoir fait les statistiques nécessaires, Barry et ses collègues découvrirent, ainsi qu'ils l'avaient prévu, qu'il existe une relation significative entre certains aspects spécifiques du développement de l'enfant et le type d'économie de subsistance. Cette étude constitue un exemple classique, mais ce n'est qu'un des exemples de la façon dont les dossiers peuvent être utilisés pour tester à l'échelon mondial des hypothèses con-

cernant les relations qui existent entre deux séries de variables culturelles.

Durant de nombreuses décades, beaucoup de chercheurs du domaine interculturel ont conduit des recherches visant à vérifier des hypothèses. Chacun d'eux a produit des codes numériques qui constituent des données pour une variable quelconque (telle que l'âge du sevrage, ou la présence de rites de passage) pour chaque société de l'échantillon. De plus, les chercheurs emploient le même échantillon de sociétés, soit l'échantillon standard interculturel (SCCS) de Murdock et White (1969), soit l'échantillon de probabilité (HRAFPS) de Lagacé (1977), soit un échantillon des sociétés incluses à la fois dans le SCCS et le HRAFPS. Cela veut dire qu'il existe maintenant, pour un certain échantillon représentatif des sociétés à l'échelle mondiale, des données préalablement codées qui peuvent être combinées avec d'autres données afin de vérifier de nouvelles hypothèses. Et finalement (et cela ne saurait être une surprise), puisque toutes ces variables codées existent, beaucoup d'entre elles font maintenant partie de bases de données mises sur ordinateur, et accessibles à l'échelle mondiale aux micro-ordinateurs³.

VII. — Critiques du système

Ces possibilités sont passionnantes, mais il y a aussi des problèmes associés à l'usage des dossiers. L'un d'entre eux concerne l'unité d'analyse ; dans quelle mesure les sociétés sont-elles indépendantes dans le HRAF ? Le phénomène de diffusion culturelle, c'est-à-dire de transfert de traits culturels qui accompagne inévitablement le contact entre cultures, pourrait modifier les corrélations de variables émergeant d'une étude faite avec HRAF.

De même, quelles que soient les corrélations qui émergent, il est risqué de les interpréter comme preuve d'un quelconque lien causal, puisque la corrélation n'est qu'un indice nécessaire mais non-suffisant pour établir un lien de nature causale. Un autre problème vient de la qualité des sources, extrêmement variable ; les données pro-

3. Pour plus d'informations écrire à : HRAF, P.O. Box 2054 Y.S., New Haven, CT 06520, USA.

viennent de gens de formation extrêmement différente : anthropologues, missionnaires, explorateurs, marchands, etc., qui avaient probablement utilisé des méthodes variées de collection des données. Afin de contrôler ce problème, on a introduit une procédure que l'on appelle « contrôle de qualité des données » (Naroll, 1962) qui examine les données contestables pour les corrélations et qui offre des facteurs de contrôle tels que la durée du travail sur le terrain, la connaissance de la langue, ainsi que le nombre de vérifications et de renvois employés.

Ces problèmes sont bien connus des usagers du HRAF. Il me semble que les usagers du HRAF comprennent mieux ces problèmes que les personnes qui critiquent le système. Tandis que les chercheurs critiques évitent d'utiliser le HRAF parce qu'ils pensent ces problèmes insurmontables, la plupart des usagers se sont montrés très diligents et nombre d'entre eux se montrent très prudents dans leurs interprétations lorsqu'ils utilisent cet outil de recherche reconnu imparfait.

VIII. — Conclusion

Puisqu'il n'est pas de recherche sans a priori, le HRAF s'utilise au mieux en conjonction avec d'autres méthodes. Les « Dossiers », cependant, sont par eux-mêmes un outil efficace avec lequel toute personne qui s'intéresse à la recherche interculturelle devrait se familiariser, et qu'elle devrait peut-être même utiliser.

BIBLIOGRAPHIE

- BARRY III (H.), CHILD (I.L.) & BACON (M.K.), « Relation of child training to subsistence economy », *American Anthropologist*, 1959, 61, pp. 51-63.
- BARRY III (H.), « Description and uses of the Human Relations Area Files ». In H. Triandis & J.W. Berry (Ed.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, vol. 2. *Methodology*, Boston, Allyn & Bacon, 1980, pp. 445-478.
- LAGACÉ (R.O.) (Ed.), *Sixty cultures : a guide to the HRAF probability sample files*. New Haven, HRAF, 1977.
- MURDOCK (G.P.), *Outline of world cultures*, New Haven, HRAF, 1963, (5th revised edition, 1975).
- MURDOCK (G.P.) & WHITE (D.R.), Standard cross-cultural sample. *Ethnology*, 1969, 8, pp. 329-369.
- MURDOCK (G.P.), FORD (C.S.), & HUDSON (A.E.), *Outline of cultural materials*, 4th revised edition. New Haven, HRAF, 1971.
- NAROLL (R.), « Data quality control — a new research technique : prolegomena to a cross-cultural study of culture stress ». New York, Free Press, 1962.
- NAROLL (R.), MICHIK (G.L.) & NAROLL (F.), « Holocultural research methods ». In H. Triandis & J.W. Berry (Eds.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, vol. 2., *Methodology*, Boston, Allyn & Bacon, 1980, pp. 445-522.

Méthode d'évaluation du comportement d'un groupe culturel : l'usage du test de Rorschach dans une autre culture

Odile Reveyrand-Coulon

I. — Objet de la recherche

La problématique de l'ensemble de ma recherche porte sur les modes acculturatifs d'un groupe de migrants bassari (ethnie du Sénégal oriental) installée à Dakar. Ma démarche se centrait sur les comportements et mentalités des migrants. Partie de l'hypothèse que ne migre pas n'importe qui et que des raisons d'ordre psychologique président à ce « choix », je supposais qu'à l'état de migrant corresponde un certain nombre de traits psychologiques indispensables. Autre hypothèse, qui s'est par la suite imposée, migrent soit les plus mal adaptés à leur milieu d'origine, soit les mieux adaptés. Enfin autre interrogation, la migration suppose-t-elle une mentalité instigatrice première, ou bien est-ce la vie dans la capitale qui conduise à la mobilisation progressive de conduites spécifiques ?

Très succinctement, il me faut d'emblée préciser que l'ethnie bassari est une société clanique, matrilineaire, fortement structurée en classes d'âges, centrée sur elle-même, où la communauté est essentielle au détriment de l'individualité, vivant encore largement en autosubsistance, pénétrée très lentement par de progressifs changements.

II. — Le Rorschach, moyen d'investigation auprès d'un groupe

Le but est d'éclairer la dimension psychologique d'un acte collectif, explorer les spécificités psychologies des migrants et les aménagements psycho-affectifs associés à leur comportement.

Le test joue le rôle d'écran sur lequel se projette la personnalité du sujet. Celui-ci attribue au percept certaines qualités en fait en accord avec les modèles préexistants auxquels il se réfère, il assigne à la tâche des caractères qui lui sont propres, la perception est modelée en fonction de soi. Le test permet de révéler les aspects affectifs, relationnels et structuraux du Moi, de repérer la capacité d'autonomie, de sécurisation face à l'objet perdu, d'affrontement du monde extérieur, l'expérience de la continuité de soi, le mode d'investissement objectal (Urist, 1977). Bien sûr le protocole obtenu ne représente pas la réalité de l'échange avec l'environnement, mais il indique la manière dont la personne reçoit, comprend et interprète cet environnement ; de plus, réalité fantasmagique et comportement réel ne peuvent s'ignorer (Green, 1971). Sera mise en relief l'organisation dynamique de la personnalité.

Migration et passation peuvent être mises en parallèle, situations de contraintes, stressantes et anxiogènes, elles nécessitent toutes deux la conservation de repères identitaires et la mobilisation de mécanismes psychiques défensifs et adaptatifs, face à un extérieur potentiellement menaçant afin de s'en dégager et de s'en protéger.

Classiquement le Rorschach est employé en vue du diagnostic clinique, dans une perspective thérapeutique. Or ceci n'est pas une fin en soi, et à l'intérieur du courant de regain d'intérêt actuel pour ce test, il est utilisé aussi pour dégager les organisations de la personnalité normale (Shentoub, Rausch de Traubenberg, 1982).

III. — Le Rorschach dans une autre culture

Elaboré en Occident sans souci de sa teneur culturelle, ce test, il est vrai, est fait de concepts, analyses, théories, applications fondus au même creuset occidental, et nécessite très vite la modification des listes de banalités.

L'emploi de ce test dans une autre culture n'est pas original. D'abord, « Rorschach envisageait son œuvre comme une clef pour la compréhension de la culture... », expliqua Mme Rorschach lors de la première Rencontre de Rorschach en 1949. Qui plus est, Rorschach avait en effet parlé de l'application de son test pour comparer des groupes de cultures différentes et en fit même usage pour une expérience comparative entre Bernois et Appenzellois... Ensuite les culturalistes américains, dès les années trente, furent pionniers en la matière et marquèrent leur souci de la personne en situation de changement social. Tous ces travaux (pour beaucoup l'analyse des protocoles fut faite « à l'aveuglette») montrèrent des différences attendues et mirent en évidence des similitudes remarquables.

Les uns estiment une telle démarche aberrante, tant la compréhension psychologique d'un individu issu d'une autre culture est vaine, car trop éloignée de nos schémas d'analyse. Les autres, considérant les processus psychologiques uniformes, au-delà des cultures, jugent inutile de tenir compte de la différence culturelle. Certes une telle étude présuppose l'acceptation de « l'universalité et l'unité du psychisme humain » et de la dimension « métaculturelle » de l'épreuve. Pour ma part, partant du constat que toute personnalité « normale » adhère à une identité ethnique, je fais l'hypothèse que les représentations idiosyncrasiques rencontrent les représentations culturelles et que les diversités culturelles mettent en forme les conduites individuelles et collectives (Lirus, 1979 ; Dufrenne, 1966). Aussi ai-je procédé à des passations de Rorschach accompagnées d'entretiens du style EAI (Expressive autobiographic interview). Nécessairement cette recherche exigeait de grandes précautions.

Notons qu'aucun Bassari n'a usé du niveau du réel objectif. Tous ont fonctionné au niveau du réel normatif, ce qui tendrait à prouver que les mécanismes déclenchés par le test seraient bien les mêmes chez tous les sujets quelles que soient les cultures.

IV. — Méthode utilisée

La passation du test a été individuelle, le dépouillement et la codification protocole par protocole à partir des codes

conventionnels mais affinée sur le modèle des codifications de la grille de représentation de Soi de Rausch de Trautenberg. L'analyse et l'interprétation sont collectives. Ma problématique concerne la compréhension d'un groupe. Pour ce faire, rassembler les données a été nécessaire, et leur synthèse exigée une analyse statistique. Constamment j'ai procédé à la fois à une mise en parallèle des données bassari et des données classiques, et à la fois au constat de l'existence de données originales. Ce travail donc consiste en une étude globale visant à dégager les tendances psychologiques centrales de la population, et à évaluer la tendance culturelle statistique des Bassari. De plus, diverses variables sociologiques (l'âge, le sexe, le temps de migration) interfère, aussi est-il utile d'en connaître l'impact. Ce souci implique de nombreuses manipulations des données. Certes la méthode statistique prête le flanc à la critique : comment restituer de manière valable avec des chiffres une entité aussi riche que la personnalité ? Pour éviter ce piège et relever le défi, j'ai utilisé un logiciel d'analyse de contenu, organisant l'ensemble des données par le biais d'une analyse hiérarchique descendante et de tris croisés. L'analyse hiérarchique descendante permet de dégager des données chiffrées regroupées par variables sociologiques. Les liens ainsi établis entre items et variables indépendantes sont des liens artéfactuels, dépendants de la population, de sa composition. Est saisi ce qui caractérise de manière unique un groupe ou tel autre groupe excluant ce qu'ils ont en commun. Cette méthode ne considère pas la moyenne des réponses de chaque sujet, mais la moyenne des réponses de tous les sujets.

Deux échantillons ont été constitués : l'un, 54 migrants bassari habitant Dakar et l'autre, témoin, 49 Bassari sédentaires au village (M1). Le groupe migrants a du être subdivisé en « anciens » et « nouveaux » migrants (27 M2 et 27 M3) en fonction du temps passé dans la capitale. Cet ensemble se compose de 52 hommes et 51 femmes, 60 « jeunes » et 43 « vieux » (selon les critères ethniques bassari).

La différence culturelle entre la démarche que je propose et la mentalité du groupe auquel je m'adressais présente quelques particularités. La passation duelle, auprès d'une population qui ne conçoit la relation qu'ouverte sur le groupe, permettant l'indispensable contrôle communau-

taire, n'est pas sans petits problèmes, comme la difficulté de s'isoler sans être importuné. Autre difficulté : la langue ; peu confiante dans ma connaissance succincte de la langue bassari je ne pouvais comprendre tous les propos de ceux qui fournissaient de copieuses réponses, aussi je me suis adjointe les services d'un interprète sensibilisé à mon travail ; fait remarquable : même les meilleurs francophones choisirent de passer le test en bassari.

Enfin cette méthode a pour objectif d'étudier avec plus de précision un certain nombre de facteurs tels que la socialisation et l'intégration culturelle, les capacités d'adaptation sociale et l'utilisation qu'en font les sujets, à travers la rencontre avec la tâche, les types d'appréhension selon la localisation, les banalités, les temps de passation, la charge affective explicite ou sous-jacente et les modes d'investissement affectif à travers les C, les K, les Chocs, ainsi que de fournir quelques indications sur le sentiment d'identité personnelle à partir de la dimension thématique (tel que le proposent Rausch de Traubenberg et Sanglade [1984] au moyen de leur grille de représentation de Soi) et puis la teneur des angoisses exprimées et les variétés défensives mises en œuvre. L'interprétation des données est faite à deux niveaux : l'un que je qualifierais d'interprétation analytique, qui suppose recoupement de données chiffrées, comparaisons et rapports établis avec d'autres informations par ailleurs établies, l'autre que je nommerais interprétation descriptive, simple observation directe, faite à partir des chiffres relevés et de leurs proportions selon les sous-groupes distingués. De là peuvent être faites des hypothèses, voire des propositions.

L'analyse hiérarchique descendante fournit un arbre. Chaque subdivision de deux groupes de données constitue une classe, qui, chacune se caractérise de manière discriminante par rapport à l'autre. Les variables sociologiques retenues sont en corrélation avec les autres données. Sont comparées des classes de même niveau. Toutefois, bien qu'ayant travaillé à partir de ce découpage en classes, afin d'être plus compréhensible et plus concise ici, je ne désignerai ces classes, de manière restrictive, que par leur caractéristique M1, M2, ou M3.

V. — Quelques résultats à propos des Bassari

Est immédiatement perceptible la distinction entre migrants et non-migrants. Les classes s'opposent deux à deux ; « migrants longue durée » et « migrants courte durée » sont toujours associés en opposition avec « non-migrants » ; l'hypothèse est vérifiée.

Le temps de passation se différencie selon que les sujets sont restés « au pays » ou qu'ils se trouvent en ville ; M1, les plus rapides, ont un temps de passation inférieur ou égal à quinze minutes, fréquemment de dix minutes ; les M2 sont plus lents et il semble que plus la migration est récente plus le temps de passation est long.

La position du sujet face à la réalité extérieure varie. Pour être très synthétique, les M1 font preuve d'une vision immédiate, directe, basée sur une perception unitaire de l'objet, exprimée à travers les GS, sans D, à laquelle s'ajoutent des F+, peut-être signe d'allégeance groupale et d'évacuation des expressions individuelles. Les M2 et M3 donnent des GV, réponses défensives, sorte de « laisser aller de type labile avec défense par les affects contre les représentations refoulées » (Chabert, 1983, p. 110), avec de nombreux « détails », signes d'une implication plus personnelle. La réalité extérieure semble perçue de manière superficielle et est peut-être l'expression du sentiment d'être démuné, or la tentative de maîtrise de l'environnement est un échec, de même que la coordination des émotions internes avec la réalité externe. Le plus grand nombre de F- que de F+ marque l'éventuel échec de contrôle des projections pulsionnelles. En bref, les M1 sembleraient présenter une structure plus stable que les M2 et M3. La présence des D variés parmi les M2 et M3, témoignerait de vues originales bien que parfois un peu trop rigides et défensives en raison de trop de Dd et de Dbl, ces détails signifiant ce besoin de formalisation poussée, besoin de maîtrise d'une réalité au moyen du percept se gardant du sensoriel et du pulsionnel. Mais ce qui n'empêche nullement un ancrage correct dans la réalité manifesté par les GV.

Autre constat, les M1 se caractérisent par la rareté des réponses formelles, donnant préférence aux réponses K, à l'inverse des M2 et M3. En général, l'absence de F interroge quant à l'adaptation et la socialisation du sujet ou

aussi à l'insuffisance du contrôle de l'affect laissant transparaître projection et émotion. Ici deux hypothèses surgissent : il s'agit du signe soit d'un effort de conceptualisation infructueuse, soit d'une anxiété qui fait écran. A cela s'ajoute l'observation d'un phénomène, faite aussi par d'autres chercheurs (Thomas, 1966), selon laquelle cerner un objet par sa forme ne serait pas un passage obligé tel que cela semble être le cas pour l'Occidental. L'expression projective et émotionnelle — processus dit primaire — correspond à un mode de fonctionnement commun, normal chez le Bassari. Les F fournis par les M2 et M3, au détriment des K et des C, montre que la réalité « perceptive » est là au contraire mise en avant évacuant pulsions et affects, mais... ces F sont des F- et témoignent de l'insuccès de cet effort.

Je suggère que, si habituellement les F+ sont associés au principe de réalité, on pourrait imaginer que d'autres valeurs dans d'autres cultures, passant par l'éprouvé et le projeté, renverraient à ce principe de réalité.

Enfin je parlerai très rapidement des contenus. Un contenu manifeste est induit par un contenu latent. Les contenus liés aux déterminants démontrent que les M2 et M3 laissent percevoir des signes de fragilité narcissique à travers les réponses parcellaires et dysphoriques de « mutilation », dus à la fois à un défaut d'investissement narcissique et à une extrême dépendance par rapport à l'environnement.

Par ailleurs l'inversion des proportions entre item H et item An, par rapport aux normes occidentales, invitent à une mise au point. Ce fait, remarquable ici, a déjà été constaté par d'autres chercheurs. Partant du principe que les archétypes culturels constituent les écrans récepteurs des projections individuelles, ce phénomène ne nous étonnera nullement chez les Bassari où l'animal tient une place importante, certains pouvant être la réincarnation de l'humain. On est tenté de se reporter aux travaux de Ferenczi pour qui l'animal peut servir de support à des identifications et agit essentiellement comme substitut du père. Aussi ai-je retenu comme K les mouvements animaux.

Les M1 se distinguent par une expression identitaire animale et végétale, substitutive, objets unitaires aux pulsions libidinales orales, voire sadiques orales (thème de dévoration). Les M2 se différencient par une perception identi-

taire partielle, morcelée, identification faible à l'humain et essentiellement à l'animal, sur un registre libidinal phallique, interprétant la qualité symétrique de la planche sans jamais parvenir à s'y projeter ni à en tirer parti pour une interaction dynamique. De plus, les M2 et M3 fournissent des réponses, tant de contenus que de K, concernant des parties du corps, or si la configuration des planches incite à une investigation corporelle (Rausch de Traubenberg), ici l'unité semble problématique, et les « Chocs symétries » interrogent quant à l'intégrité corporelle symbolique. L'anxiété à propos de cette intégrité est, par d'autres interprétations, confirmée. Pour les M2, l'agressivité est non explicite, non franche, émergeant à travers les objets partiels, les « mutilations », les réponses anatomiques, voire sexuelles pures, comme si l'intégrité corporelle était en question.

Autre remarque, les M2 et M3 exprimeraient plutôt une angoisse de morcellement, semble-t-il succédant de l'angoisse de castration (Parin et Morgenthaler, 1968), alors que chez les M1 l'angoisse dépressive paraît caractéristique, associée à une thématique orale.

Pour finir, les M1 auraient une propension quelque peu rigide au consensus collectif, présentant des images solides et des repères stables, attitude plutôt positive. Les M2 et M3 exprimeraient des conflits, des tensions irrésolues, ils auraient peu de réactions impulsives et échoueraient dans leur tentative de formalisation, leur insertion dans une réalité objectale serait difficile, avec une tendance idéationnelle de type introversif, aussi paraîtraient-ils plus prudents, plus préparés à la rencontre de l'inconnu, mais aussi plus anxieux.

VI. — Brève conclusion

Quelque peu marqués de suspicion voilà une décennie, les tests projectifs reprennent à l'heure actuelle une position de choix. Le Rorschach, mais aussi le TAT, ont trouvé une place d'honneur lors des recherches sur les processus de socialisation, et des travaux de l'anthropologie culturaliste.

Pour le Rorschach, le support « planches portant des taches d'encre » est apparu bien adapté à la population

bassari, dont la culture ignore l'écriture et ne connaît que la tradition orale. Certes le matériel était déconcertant, ce qui en fait participait de l'effet stressant, mais non sans comparaison possible avec des situations vécues. Bien qu'analysant les structures profondes de la personnalité, sans toujours que celles-ci puissent rendre compte de leur expression dans le quotidien, le Rorschach présente en fin de compte l'avantage — et mon étude le démontre — de demeurer relativement constant, dans ses interprétations, rejoignant peut-être les affirmations de Jung, de Roheim et de Devereux, pour qui la culture n'est qu'un mode d'expression admis, une mise en forme socialisée des pulsions, fantasmes et organisations psychiques individuels. En effet, entre autres, la symbolique classique des planches est clairement retrouvée, mais les objets, supports des projections, tant les contenus que les déterminants, sont souvent originaux (exemple planche IV item arbre). La liste des banalités varie mais des constantes sont relevées.

Du point de vue méthodologique, le Rorschach peut être utilisé dans une autre culture, à condition d'en adapter certains traits, et d'en conserver le sens profond. Quant à la compréhension de l'acte migratoire à travers le test, elle oblige à beaucoup de nuances. Auraient tendance à migrer spontanément (?) les sujets au Moi clairement structuré, à la personnalité plus assurée, et par là souvent plus autonomes, capables de s'adapter à diverses circonstances, percevant la vie ethnique comme restrictive pour leur individualité, allant ailleurs exercer des « talents » ici indésirables. Mais la migration, phénomène social total, entraîne dans son flux des sujets qui fuient la vie ethnique, ceux qui ont le moins bien trouvé l'adéquation entre les modes adaptatifs et défensifs offerts par le contexte et leur propre structure psychique, mais qui souvent rencontreront aussi de profondes difficultés en ville.

BIBLIOGRAPHIE

- CHABERT (C.), *Le Rorschach en clinique adulte, interprétation psychanalytique*, Paris, Dunod, 1983.
- DUFRENNE (M.), *La personnalité de base*, Paris, PUF, 1966.
- GREEN (A.), « La projection : de l'identification projective au projet », *Revue française de psychanalyse*, 1971, 5, pp. 939-960.
- LIRUS (J.), *Identité antillaise*, Paris, éd. Caribéennes, 1979.
- PARIN (P.) & MORGENTHALER (F.), « Observation sur la genèse du Moi chez les Dogon », *Revue française de psychanalyse*, t. XXXI, I, janv.-fév. 1968, pp. 29-58.
- RAUSCH DE TRAUBENBERG (N.) & SANGLADE (A.), « Représentation de Soi et relation d'objet au Rorschach. Grille de représentation de Soi », *Revue de psychologie appliquée*, 1^{er} trim. 1984, v. 34, n° 1, pp. 41-57.
- THOMAS (L.V.), « Le test de Rorschach comme mode d'approche de la psychologie noire », *Bull. IFAN*, t. XXV, s.B, 3-4, juil.-oct. 1963, pp. 288-350.
- SHENTOUB (V.) & RAUSCH DE TRAUBENBERG (N.), « Tests de projection de la personnalité », *Encyclopédie Médico-chirurgicale*, 1982.
- URIST (J.), « The Rorschach test and assessment of object relations », *Journal of personality assessment*, 1977, 41, 1, pp. 3-9.

Listes des sigles et leur signification :

M1 : non migrants ; M2 : migrants courte durée ; M3 : migrants longue durée ; GS : globalité simple ; GV : globalité vague ; F : forme ; F+ : bonne forme ; F- : mauvaise forme ; K : kinesthésie ; C : couleur ; H : humain ; An : animal ; D : détail ; Dd : petit détail ; Dbl : détail blanc.

**L'ARCI* (Association de Recherches
coopératives internationales)
Problèmes de Recherches Comparatives
Interculturelles**

P.H. Chombart de Lauwe

Issue d'un groupe de recherche international organisé depuis une vingtaine d'années, l'ARCI constitue actuellement un réseau de chercheurs et d'équipes de recherches dans 18 pays. L'axe principal de travail est l'étude de l'intervention de la dynamique culturelle dans les transformations socio-économiques et dans le développement. Les principaux thèmes abordés jusqu'ici dans cette ligne se rapportent à : l'espace construit et les rapports sociaux, le transfert des connaissances et l'émergence de cultures novatrices (Chomart de Lauwe, 1974 ; 1983 ; 1984), les migrations, les nouvelles conceptions de la santé, l'expression des jeunes. D'autres thèmes sont à l'étude, sur le rôle des femmes dans les transformations, l'émergence de nouveaux systèmes de valeurs, l'autoformation et la pédagogie des cadres, les possibilités de changement des modes de décision. Pour chacun de ces thèmes des groupes de travail sont constitués ou sont envisagés.

* La complémentarité et les convergences entre les deux associations, l'ARIC et l'ARCI, nous ont parues intéressantes à signaler.

L'analyse des processus psychosociaux dans des sociétés et des cultures différentes, en liaison avec l'étude des transformations matérielles et sociales, permet de saisir au départ l'émergence des forces actives qui entraîneront les changements en opposition avec les forces de reproduction et de domination. Mais cette analyse ne peut pas être menée d'emblée au niveau d'une société. Nous pensons qu'elle n'est réalisable que conjointement à des études microsociologiques sur des terrains expérimentaux comme nous le verrons plus loin.

Sur tel ou tel des terrains qui nous intéressent au niveau local, l'émergence de forces latentes, d'aspirations, de nouvelles formes de vie sociales peut être saisie à travers la formation de comités de défense des habitants, d'associations, de syndicats, de mouvements culturels au sens traditionnel, de groupes spontanés de toutes sortes et en même temps dans l'observation des pratiques quotidiennes dans les relations entre voisins, entre générations, entre groupes ethniques, dans les rapports de pouvoir, dans les rivalités et les oppositions entre groupes. Les processus de formation des images-guides, de prise de conscience des aspirations et des besoins, de formulations des revendications et de formation de projets en accord ou en opposition avec les autorités locales s'articulent dans un processus plus large d'expression des individus et des groupes et d'élaboration de nouveaux modes de décision.

Mais cette étude au niveau micro-local ne prend son sens qu'en tenant compte des rapports à l'État, à la société civile et aux pressions qui s'exercent de l'extérieur au niveau international. Notre analyse porte précisément sur ces rapports entre les processus de reproduction, de domination, de désintégration, mais aussi d'expression et de création dans la vie locale et les processus d'intervention de l'État, des groupes dominants de la société civile et des organismes internationaux soit de l'ONU, soit non-gouvernementaux.

Les questions de santé ou de migrations, par exemple, que plusieurs membres de notre groupe étudient, demandent à être observées d'une manière approfondie dans la vie quotidienne mais, pour les situer dans un contexte plus large et en tirer des enseignements, des données statistiques générales, des informations économiques, des interprétations historiques sont nécessaires. Et surtout la pla-

nification au niveau national ne peut pas progresser sans tenir compte de l'analyse des processus au niveau local. Cette remarque élémentaire, bien que très connue des partis politiques à propos des élections municipales et des élections législatives, est trop souvent oubliée par les planificateurs.

1. — Sur l'intervention des chercheurs

Des exemples de l'intervention des chercheurs sont donnés, dans les différentes études, notamment au Mexique, au Vénézuéla, en Inde, au Sénégal, en Suisse, en Grèce. En Inde en particulier, le programme du nouveau centre de Pune¹ montre comment les recherches peuvent contribuer à agir sur les processus de transformations et à préparer les discussions sur la planification. Au Mexique les recherches locales s'articulent à l'analyse de la planification urbaine au niveau national et régional. Au Sénégal il s'agit de la planification de la production agricole. En Grèce, trois études se complètent pour montrer les liaisons entre les processus de transformations dans un village devenu quartier urbain, l'histoire des migrations et une réflexion sur la planification. En Suisse, les recherches sur quatre terrains différents insistent sur l'émergence d'une dynamique culturelle dans des réalisations rurales et urbaines. Elles font ressortir notamment le rôle de la fête et des images symboliques comme impulsion dans le développement. A partir de ces exemples il est possible de poursuivre, avec des données sérieuses, une réflexion sur la place des chercheurs dans la société et leur action sur les transformations.

En opposition aux processus de domination, nous pouvons suivre, dans une dynamique culturelle d'ensemble, l'émergence des éléments de cultures novatrices dans des domaines particuliers. Dans la vie locale, l'utilisation de techniques nouvelles du bâtiment, de méthodes d'assainissement et d'aménagement, d'organisation des transports peut se faire sans adopter nécessairement les modèles d'habitation importés des pays les plus industrialisés qui

1. Center for Cooperative Researches in Social Sciences.

correspondent à des structures familiales, des modes de vie, des rapports sociaux propres à leurs cultures et tout à fait inadaptés aux pays récepteurs. Les mouvements populaires de défense et de création d'organisations nouvelles au Mexique ou la rénovation avec les habitants des quartiers de « ranchos » au Venezuela, constituent déjà, d'une façon limitée, des annonces de cultures novatrices qui se relieront à d'autres éléments pour aboutir progressivement à une transformation d'ensemble.

Dans le domaine des migrations, le retour de migrants dans leur pays d'origine, qui s'effectue souvent dans les plus mauvaises conditions, peut aussi donner lieu à des formes nouvelles d'organisation du travail qui entraîneront d'autres transformations, si un effort est fait, comme nous le verrons au Mali, pour apporter des techniques tout en facilitant l'auto-développement et l'auto-formation. Dans le domaine de la Santé, la rencontre des cultures à travers la médecine traditionnelle et la médecine importée oblige à surmonter les obstacles que rencontrent l'une et l'autre si rien n'est fait pour dépasser leur application, soit insuffisante pour l'une, soit inadaptée pour l'autre. Partout « l'échange inégal » est un frein au développement, partout au contraire l'effort de compréhension de l'autre permet un mouvement créateur et une efficacité plus grande.

Les capacités de création technique ne se manifestent pas seulement dans le travail rural ou industriel, ou dans l'aménagement d'un habitat nouveau. Dans la vie locale l'expression populaire dans les chants, la danse, la peinture sur les murs, est création continue. Cette capacité d'expression est mobilisatrice, et ceux qui sont sensibilisés par un mouvement seront également créateurs dans les entreprises, dans la recherche scientifique, ou dans la vie politique. Ce sont les liaisons entre tous ces éléments divers qui nous permettront de comprendre les processus d'émergence qui nous intéressent.

Partant de l'analyse de ces processus d'émergence au niveau local et essayant de les relier entre eux, nous pouvons voir comment ils interviennent dans d'autres unités sociales dans la même région, puis dans d'autres régions et au niveau national. Dans ce sens l'étude de la planification urbaine telle qu'elle est faite dans plusieurs pays notamment en Grèce et au Mexique, nous permet de mieux

saisir l'importance de la liaison entre les analyses micro-sociologiques et les considérations macro-sociologiques ou macro-économiques au plan national ou au plan international.

Il ne faut pas se faire d'illusion sur la difficulté de ces recherches. La question de l'expression des individus et des groupes dans une société, de l'émergence progressive de cultures novatrices et finalement de l'affirmation d'une identité, est liée au rôle des intellectuels, des cadres, des « élites » de chaque pays. Or, dans beaucoup de pays, la compromission entre ces élites et les intérêts économiques des pays dominants ou des sociétés transnationales a été dénoncée, soit par des experts internationaux, soit par des intellectuels des pays eux-mêmes, et nous retrouvons cette question dans plusieurs des textes des chercheurs. Une double action est donc nécessaire, d'une part dans les pays d'où partent les transferts de connaissances et de technologies pour faire respecter les cultures locales et réaliser un véritable échange, d'autre part auprès des ressortissants des pays pour sortir des complexes de domination-soumission, de recherche des intérêts personnels avant ceux de la collectivité.

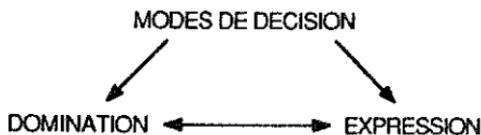
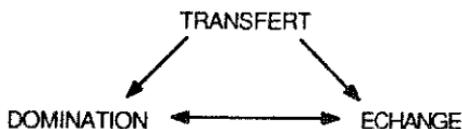
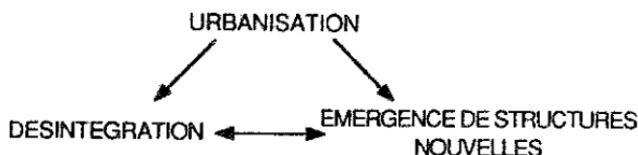
Dans ce contexte, les processus d'émergence risquent d'être freinés par l'imposition de cultures nouvelles, non plus issues du pays lui-même mais imposées de l'extérieur. Des manifestations de résistance culturelle ne sont donc pas négatives si elles s'appuient, non sur la défense à tout prix du patrimoine traditionnel, mais sur les forces latentes susceptibles d'utiliser à la fois ce patrimoine et les éléments nouveaux pour contribuer à l'émergence d'éléments de cultures novatrices.

Un développement endogène n'est possible qu'en s'appuyant à la fois sur les forces émergentes dans la vie populaire et sur des cadres formés aux techniques nouvelles mais qui ne renoncent pas à leur culture d'origine et qui acceptent de sacrifier une partie des avantages qui leur sont offerts par les groupes dominants. Les chercheurs d'Amérique Latine, d'Afrique et de l'Inde impliqués dans notre groupe international l'ont bien compris. En même temps, les techniciens et les chercheurs des pays les plus industrialisés ont un énorme effort à faire pour se dépouiller de leur complexe de supériorité et pour travailler réellement sur un pied d'égalité avec leurs collègues des pays

qui cherchent leur voie. En sortant de ces deux complexes complémentaires il est possible de constituer des équipes mixtes qui tenteront de progresser dans des comparaisons internationales destinées à faciliter l'ouverture des voies nouvelles dans chaque pays.

II. — Questions de méthode

S'il s'agit de comprendre les processus dans lesquels nous sommes impliqués pour pouvoir les suivre ou les modifier, la recherche consiste à étudier ces processus en essayant de saisir ceux qui sont convergents et ceux qui sont en opposition. Nous aurions ainsi, par exemple :



L'étude de ces divers processus sur un même terrain demande déjà un effort de coordination. Est-il possible de les comparer dans des sociétés, des environnements et des cultures différents ? En fait, nous le verrons, les comparaisons, telles qu'elles sont envisagées font ressortir autant les différences que les similitudes. Dans certains cas les mêmes processus peuvent être réellement comparables et, avec beaucoup de prudence, mettre sur la voie de relatives généralisations. Dès le départ, les échanges entre pays ou régions sont toujours suggestifs et les chercheurs, confrontés à leurs collègues d'autres pays, observent avec un œil neuf leur propre culture et découvrent chez eux des processus qu'ils n'avaient pas songés à étudier.

La démarche méthodologique, telle que nous tentons de la suivre, suppose, à mon avis, plusieurs prises de position :

1) *Une série d'approches complémentaires*

Liaison entre l'analyse micro et macro-sociologique au niveau local et au niveau d'une société, comme nous l'avons vu plus haut. Complémentarité entre les analyses qualitatives et quantitatives, entre la réflexion théorique et la recherche empirique.

2) *Une démarche pluri et inter-disciplinaire à deux niveaux*

D'une part, pour situer les études locales et pour les relier à des analyses au niveau national, des emprunts à l'histoire, à la géographie, à la démographie, à l'économie sont indispensables. D'autre part, sur le terrain de recherche, ce sont les approches psychosociologiques et socio-anthropologiques qui dominent. D'autres disciplines interviennent comme l'urbanisme, l'architecture, la médecine ou celles qui sont liées aux technologies. Il y a lieu de distinguer alors le travail pluridisciplinaire dans lequel nous retrouvons, sur le même terrain, des chercheurs de disciplines différentes et la progression de la recherche à la frontière de deux disciplines (psychosociologie, socio-anthropologie) qui demande une réflexion théorique plus poussée et soulève des difficultés que nous connaissons bien maintenant.

3) *Un tableau d'analyse à deux entrées*

Déjà présenté dans le volume « Aspirations et transformations sociales » (ARCI, 1970), il demande à être repris dans des recherches ultérieures. Le principe est celui des rapports dialectiques, dans les transformations de la vie sociale, entre, d'un côté, les divers domaines de la société institutionnalisée, codifiée (système économique, espace organisé, structures sociales, canaux de communication...) et de l'autre la culture vécue dans la vie quotidienne (pratiques, représentations, aspirations, besoins...).

4) *Des terrains d'analyse situés et choisis en fonction des hypothèses de recherche et des comparaisons possibles*

Divers exemples de ce genre de choix sont donnés dans les recherches. Partant des mêmes hypothèses, les chercheurs travaillent sur des terrains et des thèmes différents pour se rejoindre dans une réflexion en commun sur les processus étudiés. Chaque monographie, chaque étude de cas prend une signification à un niveau plus général du fait qu'elle est située grâce aux études historiques, économiques, démographiques citées plus haut. Les possibilités de comparaisons avec d'autres terrains dans le même pays et dans les autres pays où se trouvent des chercheurs de notre groupe international, sont un des points essentiels de la méthode pour les travaux à venir. Ces terrains choisis sont le lieu de rencontre de chercheurs de différentes disciplines.

5) *Observation dans des conditions contrôlées et interventions expérimentales*

Les observations soigneusement situées dans des conditions bien définies d'avance permettent une première approche d'une observation expérimentale. Les comparaisons servent à perfectionner ce contrôle, sans qu'il soit encore possible de systématiser avec une rigueur suffisante des mises en rapport de variables. Ici encore le qualitatif et le quantitatif se complètent. Les chercheurs, dans les discussions avec les responsables de l'action, peuvent être amenés à poser des questions sur l'opportunité, à partir de leurs observations, d'aboutir, dans certaines circonstances, à une sorte d'intervention expérimentale.

6) *Des hypothèses de recherche qui se modifient en fonction de la progression des travaux*

Les hypothèses proposées au groupe international ou les hypothèses proposées à chaque chercheur ne sont pas comprises dans le sens d'une méthode hypothético-déductive rigide. Je reprends ici l'idée des avatars de l'hypothèse, qui dans ce genre de travaux aboutit plus à l'élaboration d'une hypothèse de plus en plus contrôlée qu'à une conclusion confirmant d'une manière artificielle l'hypothèse de départ.

7) *Liaison entre recherche et action*

La motivation des chercheurs du groupe international est certainement de contribuer à une transformation des sociétés. Ils ne peuvent en aucune manière se désintéresser de l'utilisation de leurs recherches. Mais ils ne peuvent pas dépendre, seulement, dans l'orientation de leurs travaux, de la demande des organisations officielles nationales ou internationales. Il importe de ne pas confondre ici études et recherches. Des études, réalisées par une institution, en vue d'une action précise ne peuvent être utilisées dans de bonnes conditions que si des recherches de base ont été menées auparavant dans la ligne dont nous avons parlé. Toutefois les chercheurs peuvent saisir l'occasion d'études orientées pour travailler dans le sens de la recherche qui les intéresse, en particulier sur les terrains expérimentaux. Il y a un aller et retour constant entre la recherche de base et la recherche engagée.

Mais une autre forme de recherche se dessine progressivement, celle de l'auto-recherche. Il a été souvent question de l'auto-formation, de l'auto-éducation permettant aux habitants d'un village ou d'un quartier d'acquérir par eux-mêmes les connaissances et les techniques qui leur sont nécessaires pour l'action. Mais en fait deux conditions préalables sont à signaler. D'une part, il n'y a pas d'auto-formation sans un minimum d'intervention extérieure et les chercheurs peuvent jouer un rôle de catalyseur, de déclencheur d'un mouvement sans imposer la logique qui leur est propre. D'autre part l'auto-formation demande à être préparée par une auto-recherche, un regard sur soi-même, et, ici encore, les chercheurs peuvent travailler sur

un pied d'égalité avec les habitants en essayant de prendre conscience ensemble des questions qui se posent.

L'auto-recherche et l'auto-formation vont dans le sens d'une auto-gestion, en sachant que l'auto-gestion intégrale est une utopie utile mais une utopie, et que, en revanche la tendance auto-gestionnaire est un stimulant puissant pour l'action. Le rôle des chercheurs peut être à ce moment, de faire prendre en considération les mouvements d'expression qui se manifestent pour en tenir compte dans la planification et dans l'élaboration des lois.

III. — Préparation des recherches comparatives

Les travaux effectués jusqu'ici dans notre groupe international ont permis de constituer un réseau d'équipes et de chercheurs et de procéder à des recherches réellement comparatives. Il ne s'agit pas, comme nous l'avons dit souvent, d'enquêtes par questionnaires aboutissant à des résultats quantitatifs. Nous avons bien tenté une telle expérience pour une recherche en Pologne, en France et au Maroc, en ayant pris le soin de construire les questionnaires avec une équipe comprenant des représentants de chacun des pays. Bien que cette recherche ait abouti à une publication et à des discussions fructueuses dans des instances internationales (ARCI, 1964), nous pensons qu'il s'agit là d'un aspect limité de la recherche et nous avons voulu mettre au point des méthodes qualitatives correspondant mieux aux orientations de notre travail. Malheureusement il est très difficile d'obtenir des moyens pour ce genre d'entreprises, et nous n'avons obtenu que très récemment des crédits pour une étude comparative avec des chercheurs de trois pays se connaissant déjà suffisamment pour mener à bien un travail commun.

Cette nouvelle recherche utilise les données déjà recueillies dont une partie est présentée dans les ouvrages publiés par notre groupe. Elle reste centrée sur la culture action des groupes dominés à la périphérie des grandes agglomérations, à Alger, Caracas et Guadalajara (la deuxième ville du Mexique avec plus de trois millions d'habitants). Avec l'aide de l'UNESCO et des organismes de chaque pays une première phase d'analyse, dans des quartiers bien connus des chercheurs, est actuellement terminée. Une première

étape a été franchie. Les méthodes de travail vont pouvoir être précisées. Les enquêtes pourront aller plus loin en profondeur et, en même temps, une extension des comparaisons à d'autres pays devrait être possible.

BIBLIOGRAPHIE

- CHOMBART DE LAUWE (P.-H.), « Auto-éducation et cultures novatrices », *Perspectives*, Paris, UNESCO, 1974.
- CHOMBART DE LAUWE (P.-H.), *La culture et le pouvoir*, Paris, Stock, 1975 (2^e éd. Paris, L'Harmattan, 1983).
- CHOMBART DE LAUWE (P.-H.), « Crise économique et cultures novatrices », *Le Monde Diplomatique*, mars 1984.

QUELQUES TRAVAUX COLLECTIFS DE L'ARCI

- La femme dans la société*, Revue Internationale des Sciences Sociales, Paris, éd. Ouvrières, 1964.
- Aspirations et transformations sociales*, Paris, Anthropos, 1970.
- Transformation de l'environnement des aspirations et des valeurs*, Paris, éd. du CNRS, 1976.
- Transformations sociales et dynamique culturelle*, Paris, éd. du CNRS, 1981.
- Culture-action des groupes dominés*, Paris, L'Harmattan, 1987.

Liste des participants

- | | |
|---------------------------|--|
| Ismael Aboubakar | Département de Psychologie,
Faculté des Lettres, Université
de Niamey, B.P. 418, Niamey/
Niger |
| Henriette Alègre-Pragnère | ERESI, Université Toulouse-
Le Mirail, 5 allées Antonio
Machado, F-31058 Toulouse-
Cedex/France |
| Christian Alix | Deutsche Institut für Interna-
tionale Pädagogische Fors-
chung, Schlossstrasse 29,
D-6000 Frankfurt 90/RFA |
| John Berry | Psychology Department,
Queen's University, Kingston,
Ontario/Canada K7L 3N6 |
| Robert Berthelier | C.H.S. Barthélémy Durant
F-91150 Etampes/France |
| Josette Biville-Pillet | UDAF, Service des Tutelles,
22 rue de l'Hôpital, F-76000
Rouen/France |
| Emilio Bonvini | CNRS, 19 rue Erard, F-75012
Paris/France |
| Margarita Bossel-Lagos | Institut de Psychologie, Uni-
versité de Fribourg, Route de
Fougères, CH-1700 Fribourg/
Suisse |
| Blandine Brill | Ecole des Hautes Etudes en
Sciences Sociales, 54, Bd Ras-
pail, F-75006 Paris/France |

- Carmel Camilleri** Institut de Psychologie, Université. Paris V, 28 rue Serpente F-75006 Paris/France
- Paul-Henri Chombard de Lauwe** Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 1 rue du Onze Novembre F-92120 Montrouge/France
- Claude Clanet** ERESI, Université Toulouse-Le Mirail, 5 allées Antonio Machado, F-31058 Toulouse-Cedex/France
- Margalit Cohen-Emerique** 23 av. Wilson, F-11200 Lezignan Corbière/France
- Daniela Corbetta** FPSE, Université de Genève, 24 Général Dufour, CH-1211 Genève 4/Suisse
- Pierre Dasen** FPSE, Université de Genève, 24, Général Dufour, CH-1211 Genève 4/Suisse
- Denyse De Saivre** Radio France International, 87 bd Saint-Michel, F-75005 Paris/France
- Mohamed Dorai** Département de Psychologie, 95 av. du Recteur Pineau, F-86022 Poitiers/France
- Juris Draguns** Psychology Department, Pennsylvania State University, 417 Bruce V. Moore Building University Park, PA 16802/USA
- Ewa Drozda-Senkowska** Laboratoire de Psychologie du Langage, 95 av. Recteur Pineau, F-86000 Poitiers/France
- Béatrice Durand** ERESI, Université Toulouse-Le Mirail, 5 Allées Antonio Machado, F-31058 Toulouse-Cedex/France
- Jean-Claude Durand** ERESI, Université Toulouse-Le Mirail, 5 Allées Antonio Machado, F-31058 Toulouse-Cedex/France

- Rosita Fibbi
FPSE, Université de Genève,
24, Général Dufour, CH-1211
Genève 4/Suisse
- Gustavo Gottret
Institut de Psychologie, Uni-
versité de Fribourg, Route des
Fougères, CH-1700 Fribourg/
Suisse
- Hélène Gratiot-Alphandery
Comité Français pour l'UNI-
CEF, 41, rue Gay Lussac,
F-75005 Paris/France
- Armin Gretler
CSCRME, Francke-Gut, Ent-
felderstr.61 CH-5000 Aarau/
Suisse
- Françoise Henry-Lorcerie
MAFPEN, Institut de recher-
che sur le monde Arabe et
Musulman, Rectorat, F-13100
Aix-en-Provence/France
- Norma Lopez-Therrien
« Nous tous un soleil »
1115, bd Gouin Est, Montréal,
Québec/Canada H2C 1B3
- Aisha Maherzi
B.P.29 Koupa - Les Annaffers
Alger/Algérie
- Hanna Malewska-Peyre
Centre de recherche Interdisci-
plinaires de Vaucresson 54, rue
de Garches F-92420 Vau-
cresson/France
- Jean-Claude Maurin
ERESI, Université Toulouse-Le
Mirail, 5 Allées Antonio
Machado, F-31058 Toulouse-
Cedex/France
- Ahmed Moatassime
IEDES - Paris I, 58, Bld
Arago F-75013 Paris/France
- Assandé N'Guessan
Institut de Psychologie, Uni-
versité de Fribourg, Routes des
Fougères, CH-1700 Fribourg/
Suisse
- Mustapha Nasraoui
Institut de promotion des Han-
dicapés, 77 bis rue de Yougos-
lavie, Tunis, Tunisie
- Felix Neto
Facultade de Psicologia et de
Ciências da Educação, Rua das

- Fernand Ouellet
Taipas 76, P-4000 Porto/
Portugal
Université de Scherbrooke,
Faculté de Théologie, Sche-
brooke, Québec Canada J1K
2R1
- Silvia Parrat-Dayan
7 chemin des Chalets, CH-1223
Chêne-Bourg/Suisse
- Christiane Perregaux
FPSE, Université de Genève,
24, Général Dufour, CH-1211
Genève 4/Suisse
- Marie-Lorraine
Pradelles de la Tour
Section de Psychologie Univer-
sité Louis Pasteur, 12, rue
Goethe, F-67000 Strasbourg/
France
- Michel Pragnère
ERESI, Université Toulouse-Le
Mirail, 5 Allées Antonio
Machado, F-31058 Toulouse-
Cedex/France
- Jacqueline Rabain-Jamin
Labo de Psychologie du déve-
loppement et de l'éducation de
l'enfant, Université Paris V, 46
rue St-Jacques, F-75005 Paris/
France
- Elisabeth Regnault
ERESI, Université Toulouse-Le
Mirail, 5 Allées Antonio
Machado, F-31058 Toulouse-
Cedex/France
- Jean Retschitzki
Institut de Psychologie, Uni-
versité de Fribourg, Route des
Fougères, CH-1700 Fribourg/
Suisse
- Odile Reveyrand
ERESI, Université Toulouse-Le
Mirail, 5 Allées Antonio
Machado, F-31058 Toulouse-
Cedex/France
- Maurice Riguet
Laboratoire de Psychologie
sociale appliquée, Université
Paris V, 2 rue Félix Faure
F-75015 Paris/France

- Marshall Segall Syracuse University, 312 Hall of Languages, Syracuse, NY 13244/USA
- Robert Serpell Psychology Department, University of Zambia, P.O. Box 32379 Lusaka/Zambie
- Jean Tano Département de Psychologie, Université d'Abidjan, B.V.P. 34 Abidjan/Côte-d'Ivoire
- Fabienne Tanon Graduate School of Education, University of Pennsylvania, 3700 Walnut Str. Philadelphia, PA 19139/USA
- Mulopo Tshingeji FPSE, Université de Genève, Av. Général Dufour 24, CH-1211 Genève 4/Suisse
- Gabrielle Varro LADISIS, CNRS, 64, bd Diderot F-75012 Paris/France
- Ana Vasquez Laboratoire de Psychologie sociale Université Paris VII, 18, rue de la Sorbonne F-75230 Paris Cedex 05/France
- Elie Vidal California State University, Hayward 20 Poppy Lane, Berkeley, CA 94708/USA
- Edgard Weber ERESI, Université Toulouse-Le Mirail, 5 Allées Antonio Machado, F-31058 Toulouse-Cedex/France
- Saâdia Yakoub Groupe consultatif UNICEF, 41, rue Gay-Lussac, F-75005 Paris/France
- Martine Zack Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 54, bd Raspail F-75006 Paris/France

Table des matières — tome 1

Retschitzki (J.), Bossel-Lagos (M.) et Dasen (P.) : Préface	5
I. — PROCESSUS D'IDENTIFICATION CULTURELLE	
Camilleri (C.) : La gestion de l'identité en situation d'hétérogénéité culturelle	13
Cohen-Emerique (M.) : Connaissance d'autrui et processus d'attribution en situations interculturelles	26
Malewska-Peyre (H.) : L'image négative de soi chez les enfants de migrants et les stratégies identitaires contre la dévalorisation	47
Drozda-Senkowska (E.) : Jugement d'autrui chez les jeunes enfants : comparaison de la connotation évaluative attribuée par des enfants d'origine française, portugaise et algérienne	60
Dorai (M.) : Manipulation de la saillance de l'appartenance ethnique, catégorisation et inférence de la similarité entre des membres de groupes ethniques différents .	68
Neto (F.) : L'évaluation de la conscience de soi : répliation portugaise	75
Neto (F.) : Représentations sociales de la migration portugaise : le regard des jeunes	86
Varro (G.) : La traduction comme enjeu dans une rencontre franco-allemande. Le bilingue-traducteur improvisé	100
Gratiot-Alphandéry (H.), Yakoub (S.) : Image de soi et appropriation culturelle chez l'enfant	114
II. — ACCULTURATION ET CHANGEMENT SOCIAL	
Fibbi (R.) : Temps et migration	121

Pradelles de La Tour (M.L.) : La valse à trois temps ou l'interculturel à travers les générations	128
Berry (J.W.) : Acculturation et adaptation psychologique	135
Parrat-Dayan (S.) : L'allaitement maternel : un des paramètres de la relation mère-enfant	146
Biville-Pillet (J.) : Quinze familles du « quart monde » en milieu rural. Pays de Caux-Seine-Maritime	160
Nasraoui (M.) : Le musulman et les modalités culturelles d'adaptation au monde actuel	177
Perregaux (C.) : Adaptabilité du système d'enseignement à la société sahraouie, du temps du nomadisme à la période actuelle	188

III. — INTEGRATION PLURALISTE DES CULTURES MINORITAIRES : LE CAS DES TSI GANES

Clanet (C.) : L'intégration pluraliste des cultures minoritaires : l'exemple des Tsiganes	205
Alègre-Pragnère (H.) : Mythes et fantasmes tsiganes : l'interprétation religieuse d'un pasteur tzigane	216
Durand (B.) et Durand (J.-C.) : Stéréotypes et préjugés-hiérarchisation des élèves asiatiques, maghrébins et tsi-ganes à travers les représentations des maîtres	226
Pragnère (M.) : L'interculturel, orientation commune de la formation des enseignants et des travailleurs sociaux pour une véritable intégration plurielle des enfants tsi-ganes	235
Regnault (E.) : Implication spécifique de travailleurs sociaux « communautaires » en milieu tzigane	242
Maurin (J.-C.) : Un analyseur du travail social : la communauté tzigane	252

IV. — RECHERCHES COMPARATIVES : PROBLÈMES ET MÉTHODES

Draguns (J.G.) : La culture et la psychopathologie : l'état actuel de nos connaissances	263
Segall (M.) : Le système HRAF (Human Relations Area Files) au service de la psychologie interculturelle ...	271
Reveyrand-Coulon (O.) : Méthode d'évaluation du comportement d'un groupe culturel : l'usage du test de Rorschach dans une autre culture	280

Chombard de Lauwe (P.H.) : L'ARCI (Association de Recherches Coopératives Internationales). Problèmes de recherches comparatives interculturelles	290
---	-----

Tome 2

V. — DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR ET COGNITIF

Zack (M.) et Bril (B.) : Comment les mères françaises et bambara du Mali se représentent-elles le développement de leur enfant ?	7
Bril (B.) et Zack (M.) : Analyse comparative de l'« emploi du temps postural » à l'enfant de la naissance à la marche (France-Mali)	18
Rabain-Jamin (J.) : Pratiques de soin et interaction mère-enfant dans un contexte d'émigration	31
Corbetta (D.) : Apprentissage de la poterie au tour chez l'enfant indien : développement d'une habileté motrice bimanuelle	44
Gottret (G.) : Stratégies cognitives chez les enfants aymaras : possibilités et limites méthodologiques d'une approche « éthique-dérivée »	54
Tano (J.) : Activités de jeux et développement cognitif	72
Retschitzki (J.) : La reconstitution des stratégies des joueurs d'Awélé	82

VI. — ASPECTS COGNITIFS DES SAVOIRS QUOTIDIENS

Dasen (P.) et Bossel-Lagos (M.) : L'étude interculturelle des savoirs quotidiens : revue de la littérature.....	98
Bossel-Lagos (M.) : Savoirs géométriques et arithmétiques de tous les jours chez les Tapirapé du Brésil	115
Aboubakar (I.) : Effets cognitifs de la pratique de la poterie chez les enfants nigériens	128
Tanon (F.) : De l'influence du tissage sur les notions spatiales chez les Dioulas de Côte-d'Ivoire	141
Tshingeji (M.) : Savoirs quotidiens relatifs à l'agriculture chez les Bashi des hautes terres du Kivu (Zaire) ...	151
Serpell (R.) : Dimensions endogènes de l'intelligence chez les A-chewa et autres peuples africains	164

VII. — ÉTUDES LITTÉRAIRES ET LINGUISTIQUES

Bonvini (E.) : Entre calebasses et noms de chiens. Communications parallèles en Afrique noire.....	183
De Saivre (D.) : Théâtres et contacts de culture ou l'import-export de représentations culturelles	193
Weber (E.) : L'interculturalité en littérature : depuis quand ?.....	202
Vidal (E.) : <i>L'Invitation au voyage</i> de Baudelaire comme manipulation de l'art hollandais du XVII ^e siècle	217
Maherzi (A.) : La femme musulmane à travers l'imaginaire occidental	223

VIII. — ÉDUCATION INTERCULTURELLE : THÉORIE ET PRATIQUE

Berthelier (R.) : Expériences dans la région Rhônes-Alpes. Plaidoyer pour une autre stratégie pédagogique	233
Lopez-Therrien (N.) : Quelques aspects de la problématique de l'éducation interculturelle au Québec	246
Gretler (A.) : Recherche interculturelle : travaux suisses sur les problèmes scolaires des enfants de travailleurs migrants et réalisations institutionnelles des dernières années — une vue d'ensemble.....	253
Riguet (M.) : Une expérience de bilinguisme interculturel au niveau préparatoire. Influence sur l'apprentissage et le comportement	268
Vasquez (A.) : L'école française et les enfants d'étrangers. L'évolution d'une problématique	284
Alix (C.) : Formes d'apprentissage dialogiques et communication interculturelle. Eléments conceptuels et méthodologiques pour la définition d'une didactique interculturelle.....	295
Ouellet (F.) : Groupe de travail sur le thème « Théorie et Pratique de l'éducation interculturelle ».....	304

IX. — SYNTHÈSES

Henry-Lorcerie (F.) : Des enjeux civiques. Quelques remarques sur les pratiques d'éducation interculturelle ...	311
Pradelles de La Tour (M.L.) : Présentation des travaux du LADISIS.....	318
N'Guessan Assandé (G.) : Recherches interculturelles sur les jeux traditionnels.....	321

Camilleri (C.) : L'individu en interaction avec autrui en situation de morcellement culturel : incidences sur les opérations identitaires	325
Bossel-Lagos (M.) : Les savoirs quotidiens	329
De Sayvre (D.) : Approche interculturelle dans le domaine de la linguistique, des lettres et des arts.....	336
Moatassime (A.) : Islam et interculturalité	339
Gratiot-Alphandéry (H.) : Remarques finales	344
Liste des participants.....	346

Collection Migrations & Changements

1. Maria LLAUMETT, *Les Jeunes d'origine étrangère*. De la marginalisation à la participation. 1984, 182 pages.
2. Mohamed Hamadi BEKOUCHI, *Du Bled à la ZUP et/ou La couleur de l'avenir*. 1984, 160 pages.
3. Hervé-Frédéric MECHERI, *Les jeunes immigrés maghrébins de la deuxième génération et/ou La quête de l'identité*. 1984, 120 pages.
4. François LEFORT, Monique NÉRY, *Émigrés dans mon pays*. Des jeunes, enfants de migrants, racontent leurs expériences de retour en Algérie. 1985, 192 pages.
5. Raimundo DINELLO, *Adolescents entre deux cultures*. Séminaire de transculturation de Carcassonne. 1982, 1985, 128 pages.
6. Riva KASTORYANO, *Etre turc en France*. Réflexions sur familles et communauté. 1986.
7. Michelle GUILLON et Isabelle TABOADA-LEONETTI, *Le triangle de Choisy*. Un quartier chinois à Paris. 1986, 216 pages.
8. Adil JAZOULI, *L'action collective des jeunes Maghrébins de France*. 1986, 217 pages.
9. Véronique de RUDDER, *Autochtones et immigrés en quartier populaire : d'Aligre à l'Îlot Châlon*.
10. Mario ZAMBETTI, *L'été à Cap Djinet Rencontres méditerranéennes*.
11. Abdel AÏSSOU, *Les Beurs, l'école et la France*. 1987, 215 pages.
12. Smaïn LAACHER, *Questions de nationalité. Histoire et enjeux d'un code*. 1987, 254 pages.
13. Isabelle TABOADA-LEONETTI, *Les immigrés des beaux quartiers*. La communauté espagnole dans le XVI^e. 1987, 212 pages.
14. LE HUU KHÓA, *Les jeunes vietnamiens de la dernière génération*. La semi-rupture au quotidien. 1987, 92 pages.
15. Mohammed MAZOUZ, *Les Marocains en Ile de France*. 1988, 164 pages.
16. Anna VASQUEZ, *Exils latino-américains*. La malédiction d'Ulysse.
17. Maria do Céu CUNHA, *L'action collective des jeunes adultes portugais*. 1987.
18. *Le travail social et les enfants de migrants, racisme et identité, recherche action*. (Collectif). 1988, 250 pages.
19. Salah RIMANI, *Les Tunisiens de France. Une forte concentration parisienne*. 1988, 160 pages.

L'HARMATTAN

Librairie — Centre

Plus de 80 000 titres

AFRIQUE - OCÉAN INDIEN
ANTILLES - MONDE ARABE - ASIE
ESPAGNE - PORTUGAL
AMÉRIQUE LATINE

16, rue des Écoles, 75005 PARIS
Tél. : 43-26-04-52

Métro : Maubert-Mutualité et Cardinal Lemoine

Heures d'ouverture :

Du lundi au samedi : 10 h - 12 h 30 et 13 h 30 - 19 h

Librairie L'HARMATTAN

21 bis, rue des Écoles
75005 PARIS

*Plus de 10 000 titres en anglais
et en français
sur l'Amérique du Nord
et la Grande-Bretagne*

- Histoire
- Voyages - Géographie
- Politique
- Économie
- Littérature de langue anglaise (en anglais et en traduction)
- Beaux-Arts / Cinéma
- Linguistique

Librairie L'HARMATTAN

21 bis, rue des Écoles
75005 PARIS

*Plus de 10 000 titres en français
et en langues étrangères
sur les pays d'Europe occidentale
(Bénélux, Scandinavie, Îles britanniques,
Allemagne, Autriche, Suisse, Grèce, Italie) :*

- Histoire - Géographie - Voyages
- Politique - Économie
- Littérature
- Beaux-Arts / Cinéma
- Linguistique

Collection « Logiques sociales »

dirigée par Dominique Desjeux

Ouvrages parus dans la collection

- José Arocena, *Le déploiement par l'initiative locale. Le cas français*, 1987, 227 pages.
- A. Berger, J. Caranzano, J. de Fornaison, J. Rouzier, *La revanche du Sud*, 1988, 164 pages.
- Brigitte Brébant, *La Pauvreté, un destin ?*, 1984, 284 pages.
- Jean-Pierre Boutinet (sous la dir. de), *Du discours à l'action : les sciences sociales s'interrogent sur elles-mêmes*, 1985, 406 pages.
- Claude Courchay, *Histoire du Point Mulhouse*, L'angoisse et le flou de l'enfance, 1986, 212 pages.
- Pierre Cousin, Jean-Pierre Boutinet, Michel Morfin, *Aspirations religieuses des jeunes lycéens*, 1985, 172 pages.
- Michel Debout, Gérard Clavairoly, *Le Désordre médical*, 1986, 160 pages.
- Jacques Denantes, *Les Jeunes et l'emploi. Aux uns la sécurité, aux autres la dérive*, 1987, 136 pages.
- Majhemout Diop, *Histoire des classes sociales dans l'Afrique de l'Ouest*, Tome 1 : Le Mali. Tome 2 : Le Sénégal, 1985.
- François Dupuy et Jean-Claude Thoenig, *La loi du marché : L'électroménager en France, aux États-Unis et au Japon*, 1986, 264 pages.
- Franco Foshi, *Europe, quel avenir ?* Emploi, chômage des jeunes, coopératives, clandestins, 1986.
- Claude Giraud, *Bureaucratie et changement. Le cas de l'administration des télécommunications*, préface de R. Boudon, 1987, 262 pages.
- Pierre Grou, *L'aventure économique, de l'australopitèque aux multinationales*. Essai sur l'évolution économique, 1987, 159 pages.
- Groupe de Sociologie du Travail, *Le Travail et sa sociologie : essais critiques*. Colloque de Gif-sur-Yvette, 1985, 304 pages.
- Monique Hirsckhorn, *Max Weber et la sociologie française, préface de Julien Freund*, 1988, 229 pages.
- Jost Krippendorf, *Les vacances et après ?* Pour une nouvelle compréhension des loisirs et des voyages, 1987, 239 pages.
- Pierre Lantz, *L'argent, la mort*, 1988.
- Christian Leray, *Brésil, le défi des communautés*, 1986, 170 pages.
- Dominique Lhuillier, *Les policiers au quotidien, une psychologue dans la police*, préface de M. Grimaud, 1987, 187 pages.
- D. Martin et P. Royer, *L'intervention institutionnelle en travail social*, 1988, 192 pages.
- Jean-Ferdinand Mbah, *La recherche en sciences sociales au Gabon*, 1987, 189 pages.
- J.A. Mbembe, *Les jeunes et l'ordre politique en Afrique noire*, 1985, 256 pages.
- Hervé-Frédéric Mechery, *Prévenir la délinquance. L'affaire de tous*. Les enjeux du dispositif Bonnemaïson, 1986, 192 pages.

- P. Mehaut, J. Rose, A. Monaco, F. de Chassey, *La transition professionnelle, jeunes de 16 à 18 ans et stages d'insertion sociale et professionnelle : une évolution économique*, 1987, 198 pages.
- Guy Minguet, *Naissance de l'Anjou industriel*. Entreprise et société locale à Angers et dans le Choletais, 1985, 232 pages.
- Louis Moreau de Bellaing, *La misère blanche*, le mode de vie des exclus, 1988, 168 pages.
- Gérard Namer, *La Commémoration en France de 1945 à nos jours*, 1987, 213 pages.
- Paul N'da, *Les intellectuels et le pouvoir en Afrique noire*, 1987, 222 pages.
- André Ortolland, *Comment prévoir le crime*, 1988, 204 pages.
- J.-L. Panné et E. Wallon, *L'entreprise sociale*, le pari autogestionnaire de Solidarnosc, 1986, 356 pages.
- Jean Peneff, *Écoles publiques, écoles privées dans l'Ouest, 1900-1950*, 1987, 272 pages.
- Jean-G. Padioleau, *L'Ordre social*, principes d'analyse sociologique, 1986, 222 pages.
- Michel Pençon, *Désarrois ouvriers*, familles de métallurgistes dans les mutations industrielles et sociales, 1987, 184 pages.
- Louis Pinto, *Les philosophes entre le lycée et l'avant-garde*. Les métamorphoses de la philosophie dans la France d'aujourd'hui, 1987, 229 pages.
- Alain de Romefort, *Promouvoir l'emploi*. Convivialité et partenariat, 1988, 181 pages.
- Jean-Claude Thoenig, *L'ère des technocrates*, 1987.
- Jacques Tymen, Henri Noguès, *Action sociale et centralisation*, 1989, 365 pages.
- G. Vermes, *France, pays multilingue*. Tome 1 : Les langues de France : un enjeu historique et social, 1987, 208 pages. Tome 2 : Pratique des langues en France, 1987, 214 pages.
- Geneviève Vermes, (sous la dir. de), *Vingt-cinq communautés linguistiques en France*. Tome 1 : Langues régionales et langues non-territorialisées, 1988, 422 pages. Tome 2 : Les langues immigrées, 1988, 342 pages.
- Serge Watcher, *État, décentralisation et territoire*, 1987.
- Daniel Welzer-Lang, *Le viol au masculin*, 1989, 254 pages.
- Bernard Zarka, *Les artisans, gens de métier, gens de parole*, 1987, 187 pages.

Achévé d'imprimer par Trèfle Communication
à Paris, le 13 Février 1997
Numéro d'imprimeur : 5129
Dépôt légal : 1er trimestre 1997

