

# Enseigner la recherche sociale aux professionnels de l'intervention sociale amérindiens : Un défi pour les formateurs Québécois

Par Stéphane Grenier et Anne-Laure Bourdaleix-Manin

## Résumé

La recherche, un outil de choix dans le renouvellement des pratiques en intervention sociale, a longtemps été l'affaire des seuls occidentaux, excluant ainsi les peuples autochtones du monde. C'est dans cette perspective qu'il est question du développement d'une approche critique de la recherche en intervention sociale propre aux amérindiens et leur collectivité. Cet article a pour objectifs de transmettre des avenues de formation qui sont en train d'être expérimentées dans une communauté amérindienne québécoise.

Cet article trace d'abord un portrait de la recherche auprès des amérindiens au cours des époques. Face à cette recherche occidentale, les communautés amérindiennes ont réagi et il existe désormais une nouvelle réalité de recherche avec ceux-ci. Celle-ci est basée sur le travail avec eux et pour eux afin d'améliorer leur bien-être collectif. Il est également question de la recherche action se déroulant dans la communauté de Kitcisakik et de la position particulière du formateur en travail social non amérindien qui doit enseigner la recherche en intervention sociale à des intervenants sociaux. Ce nouveau savoir acquis représente en fait un instrument d'émancipation pour la communauté. Puis, cet article aborde les défis de l'enseignement à des étudiants amérindiens en les illustrant d'exemples de la recherche action en cours à Kitcisakik. Ces défis concernent l'absence de modèle de référence, le temps et l'éthique et sont présentés avec une façon possible de les surmonter.

## Introduction

La recherche occupe une place de choix dans le renouvellement des pratiques en intervention sociale (Mayer, Ouellette, St-Jaques, and Turcotte 2000:7). Dans les formations de base, les professionnels de l'intervention sociale sont amenés à se familiariser avec la recherche. Avec ces apprentissages, ils pourront critiquer la recherche qui se fait dans leur domaine ou produire une recherche qui contribuera à renouveler leur pratique. Malheureusement, cette recherche a longtemps été l'affaire des seuls occidentaux. Les peuples autochtones du monde ont longtemps fait les frais de cette recherche occidentalocentriste (Smith 1999). Des hypothèses biaisées culturellement, des méthodes de recherche incompatibles culturellement, le peu de place fait aux savoirs traditionnels autochtones sont ce qui caractérise la recherche en intervention sociale que nous devons enseigner aux étudiants amérindiens s'inscrivant à l'université. Encore pire, il y a une quasi absence de modèles de chercheurs autochtones à proposer aux étudiants amérindiens.

C'est dans cette perspective que nous développons une approche critique de la recherche en intervention sociale propre aux amérindiens et leur collectivité. Cette présentation aura pour objectifs de transmettre des avenues de formation que nous expérimentons en ce moment et à partager nos expériences avec d'autres formateurs en travail social. Cette présentation partira d'une recherche action financée par les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC). La présentation sera nourrie d'expérience terrain de formation de chercheurs/praticiens en intervention sociale dans la communauté algonquine de Kitcisakik.

La première partie de la communication tracera un portrait de la recherche amérindienne au cours des époques. Dans cette partie, il sera question du côté ethnocentrique de la

recherche occidentale effectuée sur les amérindiens. Nous présenterons la réaction des communautés face à cette recherche et la nouvelle réalité des protocoles de recherche avec les amérindiens. Dans la deuxième partie, la position particulière du formateur en travail social non amérindien qui doit enseigner la recherche en intervention sociale à des intervenants sociaux sera explorée. Dans la dernière partie, les défis de l'enseignement à des étudiants amérindiens seront illustrés par des exemples de la recherche action en cours à Kitcisakik.

### **La recherche auprès des autochtones à la croisée des chemins**

La recherche auprès des amérindiens n'est pas simple aujourd'hui au Québec. Comme chercheurs travaillant auprès des communautés amérindiennes, nous sommes soumis à des protocoles d'ententes et d'éthiques très stricts (Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador 2005; IRSC, CRSN, and CRSH 2005). Pourquoi devons-nous aujourd'hui respecter ces guides ?

La raison est simple; malgré les nombreuses recherches menées sur ces communautés au cours des dernières années pour tâcher d'améliorer leurs conditions matérielles et objectives d'existence, aucune retombée significative n'a vraiment pu être identifiée autant sur le plan de l'avancement des connaissances amérindiennes que sur l'amélioration des conditions de vie de ces communautés. Encore pire, certaines recherches ont proposés des solutions tellement inadaptées à ces cultures que les communautés sont aux prises avec des problèmes encore plus sérieux qu'à l'origine (Roy 2002).

La recherche sociale auprès des amérindiens a été faite sur eux et non pas pour eux ou avec eux (Smith 1999). La recherche sociale qui a été vécue par les communautés est une recherche occidentale qui n'a pas su prendre en compte les réalités spécifiques à chaque communauté. On ne compte plus les situations paradoxales où les membres d'une communauté se faisaient expliquer leur propre culture par un chercheur venu de la ville quelques semaines afin de les observer (Mihsuah 1998).

Longtemps, les amérindiens ont été étudiés comme on aurait étudié des insectes. Leur point de vue n'avait que peu d'importance devant une science occidentale qui avaient la prétention de représenter le savoir (Smith 1999). Le temps était vu par cette science comme une lente évolution vers le progrès et la civilisation. Cela a eu comme conséquence qu'on a écrit ou pensé l'histoire amérindienne à partir d'une façon occidentale (Smith 1999). Les mythes fondateurs de l'histoire amérindienne ont rapidement été oubliés au profit du mythe de la colonisation des Amériques par de grands explorateurs apportant avec eux la civilisation. L'histoire amérindienne a longtemps été vue comme une histoire primitive (Mihsuah 1998) et cela même prise en compte dans l'histoire du développement de la nation Québécoise (Buzzetti 2006). Les rôles économiques des amérindiens dans la traite des fourrures et dans les débuts de l'exploitation des forêts et surtout des mines ont été largement négligés (Leroux, Chamberland, Brazeau, and Dubé 2004). En bout de ligne, les premiers occupants du territoire se sont retrouvés face à toute cette recherche anthropo-historique comme des

« sauvages » à civiliser et cela même si les premiers colons n'auraient jamais pu survivre sans leur secours.

Cette situation eu des répercussions importantes sur la façon dont ont été définis les amérindiens, mais aussi sur l'identité même de ces derniers, car face à l'occupant, il est facile de baisser la tête et d'accepter l'image que l'on se fait de vous (Mihesuah and Wilson 2004). La recherche qui s'est faite sur les amérindiens a eu tendance à les considérer comme des nomades, des chasseurs-cueilleurs incapables de conceptualiser quoi que ce soit tellement ils étaient pris dans le quotidien de leur existence. Les amérindiens selon cette vision auraient été incapables d'inventer de nouvelles choses, de créer des institutions, d'utiliser les ressources naturelles (Smith 1999). À force de se faire représenter de la sorte, comme des personnes non-civilisées et en manque de culture, certains ont intériorisé ce complexe d'infériorité et dénigré leurs connaissances traditionnelles jusqu'à en éprouver le sentiment de ne plus être complètement humains (Smith 1999). En bref, la science a projeté les peuples amérindiens du Québec dans une position de semi-adulte.

C'est pour cela que les communautés amérindiennes du Québec aujourd'hui réclament que les chercheurs respectent leurs exigences et l'autodétermination de leur communauté. Travailler avec une communauté amérindienne au Québec signifie travailler avec elle et pour elle dans le but d'une amélioration du bien-être de la collectivité. Les chercheurs doivent accepter que le pouvoir soit bien partagé entre chercheurs et communautés. Partager le pouvoir signifie que « Chaque participant doit sentir qu'on écoute attentivement ses besoins, qu'on le respecte, lui et ses idées. » (Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador 2005: 7). Le processus de recherche doit être équitable non seulement au niveau de l'argent versé à la communauté, mais aussi de tout autre avantage qu'on pourrait tirer de la recherche (brevet) (Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador 2005). Par dessus tout, les protocoles de recherche avec les amérindiens misent sur le respect mutuel des deux parties. Cela signifie pour un chercheur qu'il devra respecter « les usages, traditions, habitudes, lois et règlements de la communauté (...) » et que la culture, la langue, les compétences ainsi que les normes formelles et informelles de la communauté doivent être utilisées autant que possible dans le processus (Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador 2005:7).

Les nouvelles règles de la recherche avec les amérindiens visent à s'assurer que ceux-ci gardent la propriété, le contrôle, l'accès et la possession des données qui ont été produites à partir de leur communauté. Il n'est plus question pour les amérindiens du Québec de se voir déposséder de ce qui leur appartient le plus : leur culture et leurs façons de faire (Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador 2005).

C'est dans ce contexte que les communautés souhaitent orienter les recherches en fonction de leurs besoins. Par ailleurs, les communautés tâchent de faire en sorte que les chercheurs embauchent des assistants de recherche amérindiens et qu'ils les forment à la recherche. Enfin, les communautés travaillent à reprendre en main leur destinée et leur devenir en se réappropriant la recherche comme outil de changement social et de revendication.

## La recherche à Kitcisakik

Cette présentation prend comme appuis les apprentissages tirés d'une recherche action se déroulant dans la communauté algonquine de Kitcisakik. Cette recherche action a deux principaux objectifs qui s'entremêlent ensemble pour former un tout : 1) préparer la communauté à recevoir une école primaire sur son territoire, 2) former des praticiens-chercheurs<sup>1</sup> amérindiens à la recherche en intervention sociale.

La communauté de Kitcisakik est située dans la réserve faunique de La Vérendrye, à l'embouchure de la rivière des Outaouais et du Grand lac Victoria, à environ 114 kilomètres au sud de Val-d'Or. On ne connaît pas beaucoup la communauté de Kitcisakik, car elle n'a pas le statut de réserve au sens de la loi sur les Indiens. « Les gens de Kitcisakik sont plutôt vus comme des *squatters* sur leur propre territoire » (Thomas, Dugré, LeBlanc, and Connelly 2006), car ils n'ont pas d'entente formelle avec les gouvernements quant au statut du lieu qu'ils occupent. L'algonquin est encore utilisé dans la communauté quoi que les jeunes semblent le délaisser progressivement pour le français.

Pour le moment, la communauté ne possède aucune infrastructure de base. Les maisons, construites avec des matériaux rudimentaires, ne sont pas équipées d'eau courante, de système d'évacuation des eaux usées et d'électricité. Cette communauté est sans contredit l'une des plus pauvres de l'est du Canada (Michaud and Dauphin 2005). Le village possède cinq bâtiments équipés avec ces infrastructures, soit les bâtiments à vocation collective et administrative : le bureau du conseil de bande, le centre de santé, le centre communautaire, le centre savoir être et savoir faire (qui accueille en ce moment l'école) et un dépanneur. Ces bâtiments sont alimentés en électricité par une génératrice et en eau courante. Des douches collectives sont aussi disponibles pour les 397 habitants du village.

La population de la Nation Anicinapek<sup>2</sup> de Kitcisakik est composée de 397 individus, dont 58 vivent à l'extérieur du territoire de la communauté (MAINC 2005). Près de 50% de la population de la communauté de Kitcisakik a moins de 18 ans.

Le projet de recherche action s'inscrit dans le projet de construction d'un nouveau village, car pour le moment la majorité des enfants sont scolarisés à l'extérieur de la communauté. Les enfants quittent la communauté le dimanche après-midi pour n'y revenir que le vendredi soir. Les enfants sont scolarisés à Val-d'Or et résident durant toute la semaine dans des familles d'accueil québécoises.

La communauté de Kictisakik n'a jamais connu d'école sur son territoire. Les parents n'ont jamais eu à préparer leur enfant le matin pour qu'ils aillent à l'école, ils n'ont jamais eu à les aider à faire leurs devoirs et ils n'ont jamais eu à s'impliquer dans des

---

<sup>1</sup> L'objectif de la recherche est de former des intervenantes sociales à la recherche en travail social. Trouver un titre professionnel à ces dernières est particulièrement difficile, car elles n'ont pas à proprement parlé de formation professionnelle.

<sup>2</sup> Communément nommé par les québécois Algonquin.

comités de parents. Les personnes de plus de 40 ans ont connu les pensionnats<sup>3</sup>, c'est-à-dire qu'ils quittaient leur communauté l'automne venu pour n'y revenir qu'en juin. Les autres parents moins âgés ont connu le même système que leur enfant, c'est-à-dire la famille d'accueil.

La communauté souhaite prendre en charge l'avenir de ses enfants et ainsi s'assurer d'une meilleure transmission des savoirs traditionnels. Or, comme les parents n'ont jamais connu cette situation, quels sont leurs besoins en termes d'appuis psychosociaux pour bien jouer leur nouveau rôle de parents d'enfants scolarisés? Notre recherche action a pour tâche de répondre à ces questions pour préparer l'arrivée de cette école dans la communauté.

Cette communication est issue des observations autour du travail de la coordonnatrice qui a joué le rôle principal de formatrice. Ces observations ont été consignées par écrits à chaque rencontre de la coordonnatrice avec le chercheur responsable du terrain. Cette présentation est aussi issue des échanges avec les assistantes de recherche amérindiennes. En effet, loin d'être seulement des apprenantes, elles ont été des formatrices pour l'équipe de recherche et le coordonnateur terrain.

Enseigner la recherche sociale aux intervenantes amérindiennes, c'est avant toute chose accepter de devenir apprenant. Enseigner la recherche à ces personnes sans considérer leur culture, c'est les coloniser et cela les autochtones du Québec ne seraient plus prêts à l'accepter. Le matériel est avant tout un matériel dialogique, c'est-à-dire qu'il s'inscrit dans la rencontre entre deux cultures; entre celle de l'intervention et celle de la recherche et entre celle amérindienne et celle occidentale.

### **Enseigner la recherche en milieu amérindien**

Faire le choix d'enseigner la recherche aux intervenants amérindiens c'est aussi faire le choix de rejeter une conception « bancaire » de l'enseignement (Freire 1974). La conception « bancaire » est une conception où l'enseignant est le narrateur des savoirs à transmettre à des auditeurs conçus comme des réceptacles passifs et ignorants. Dans cette conception de l'enseignement, le professeur ou le formateur est une personne à laquelle est impartie la tâche « d'emplir » les étudiants de son savoir scientifique par la narration. Dans cette conception, « l'éducation devient un acte de dépôt où les élèves sont les dépositaires et l'éducateur le déposant. » (Freire 1974: 51). Le formateur fait une donation de son « savoir » à ceux qu'ils jugent ignorants en la matière.

Garder une attitude « bancaire » pour enseigner la recherche aux intervenants amérindiens, c'est nier que la connaissance soit un processus de recherche et de dialogue avec l'autre. Ne pas se débarrasser de cette attitude bancaire aurait conduit notre recherche à nier la culture algonquine et les spécificités dictées par le contexte de l'intervention en milieu amérindien. La coordonnatrice, à qui revenait la tâche

---

<sup>3</sup> Les pensionnats ont laissé de grandes séquelles chez les populations amérindiennes du Québec. Les soins et services que les enfants ont reçu dans ces lieux laissaient à désirer par moment : interdiction de parler sa langue maternelle, abus physique, etc.

d'enseigner la recherche aux praticiennes de la communauté, se serait retrouvée dans une position pleine de contradictions. En adoptant une perspective « bancaire », elle aurait été celle qui enseigne et les assistantes celles à qui on enseigne; elle aurait été celle qui sait et les assistantes celles qui ne savent pas; elle aurait été celle qui parle et les assistantes celles qui écoutent docilement; elle aurait été celle qui choisit ce qui est important et les assistantes celles qui acceptent le choix et s'en accommodent.

En enseignant la recherche de cette façon, elle aurait été déshumanisée. Les assistantes de recherche, par manque de modèle de référence amérindien (Mihsuah and Wilson 2004), n'auraient jamais pu se défaire de leur position de dominées et d'incompétentes en matière de recherche. La recherche sociale serait restée cette chose inaccessible que seul un petit groupe pouvait maîtriser.

L'enseignement de la recherche dans une conception dialogique a été choisi par la coordonnatrice et il a fallu à celle-ci, et à l'équipe de recherche par ricochet, se débarrasser de ses idées préconçues par rapport aux compétences et capacités des autochtones au niveau scolaire. Il n'est pas évident de se débarrasser de ce sentiment que les étudiants amérindiens sont « moins » compétents (Mihsuah 1998; Mihsuah and Wilson 2004) que la moyenne des québécois dans leur cheminement académique.

Se débarrasser de nos idées préconçues a signifié remettre en question les résultats scolaires des étudiants amérindiens et les mettre en perspective. Les étudiants amérindiens doivent jongler avec des zones grises de connaissance, avec une langue qui n'est pas celle qu'on parle à la maison et avec un mode d'apprentissage différent que celui privilégié dans leur culture<sup>4</sup>.

À cela il faut ajouter que l'historique de formation des amérindiens du Québec est récent. Jusqu'aux années 80, on les envoyait en pensionnat durant la majeure partie de l'année pour y recevoir une formation qui n'égalait pas celle des cours offerts aux autres québécois. Ces pensionnats ont laissé de lourdes séquelles à plusieurs personnes, mais ils ont surtout rendu leur relation à l'institution scolaire fort ambiguë (Ross 2006). Les professeurs dans les communautés amérindiennes ont fort à faire pour encourager la persévérance des enfants et pour réconcilier les adultes avec l'institution (Commission de l'éducation 2007).

L'ensemble de ces considérations fait qu'une fois le dialogue engagé avec les gens de la communauté, il devient évident que leur capacité d'apprentissage n'est pas en cause. C'est avant tout le système en place et l'exclusion historique dont ils souffrent qui cause le déficit. Mettre cela en perspective a permis à l'équipe de chercheurs et aux assistantes de se débarrasser de ces fausses idées.

---

<sup>4</sup> Dans la conception autochtone, l'éducation des enfants vise l'atteinte de « *Mino-Pimatisiwin* », c'est-à-dire vivre une bonne vie (Lavell-Harvard & Corbiere Lavell, 2006). Sédentaires ou semi-nomades, les Algonquins émergent depuis peu d'une culture nomade. Attali (2003) explique que dans une telle culture on enseigne aux enfants de façon à ce que les choses se gravent dans leur mémoire visuelle et dans celle du corps.

À partir de ce moment, la coordonnatrice a pu engager son action formatrice dans le sens d'une humanisation des savoirs. Même si elles faisaient certaines erreurs méthodologiques dans l'exécution des tâches qui leurs étaient attribuées, la coordonnatrice, après un moment de découragement, parvenait à voir et à comprendre que l'erreur n'en était probablement pas une et qu'en fait elle procédait à partir d'une conception autre du savoir et de la connaissance. Cette humanisation des savoirs n'était possible que parce que la coordonnatrice était dans une relation de compagnonnage avec les assistantes et qu'elle ne cherchait plus à leur imposer un savoir, mais bien à faire émerger leurs savoirs (Freire 1974).

Humaniser les savoirs signifiait dépasser la dichotomie du savoir : personne/monde. Le savoir n'est pas un objet extérieur aux personnes et la conscience de ce savoir n'est pas limitée à la personne. Le savoir est une construction qui se passe dans une relation entre le monde tel qu'il se présente objectivement aux personnes, mais aussi dans l'interprétation que ces derniers font de ce savoir qui se présente dans leur monde.

Pratiquement, humaniser le savoir signifie dépasser les exercices d'apprentissages tel que les contrôles de lecture (Freire 1974). La coordonnatrice aurait pu choisir de faire faire des résumés de textes et d'exercer des contrôles de lecture. Elle se serait alors mise dans une position « bancaire de l'éducation ». La coordonnatrice a su humaniser le savoir en proposant un dialogue autour de textes que l'équipe de chercheurs jugeait importants à maîtriser. La lecture de textes, la recherche de savoirs et de connaissances déjà transmises par d'« autres » pouvaient ainsi être réinterprétées par les assistantes de recherche aux yeux de leur réalité. Elles étaient libres d'exercer leur accord et désaccord par rapport aux analyses proposées. Elles pouvaient signifier les éléments qui leur semblaient les plus importants selon leur définition des problèmes vécus par leur communauté. Elles ont pu ainsi proposer leurs textes et leurs interprétations de ces textes.

La posture prise par la coordonnatrice dans son travail était une position fragile, car elle se voyait dépossédée de son statut de formatrice<sup>5</sup>. Elle n'était plus simplement celle qui forme, mais aussi celle qui était formée par les assistantes. « Tous deux ainsi deviennent sujets dans le processus où ils progressent ensemble » (Freire 1974: 62). La méthodologie n'avait plus le statut d'objet dont la propriété appartenait à la coordonnatrice. Graduellement, elles ont saisi que la coordonnatrice n'était pas propriétaire de ce savoir. Plus la démarche de recherche avançait, plus celles-ci ont compris que ce nouveau savoir acquis était un instrument d'émancipation pour la communauté.

À partir de cette prise de conscience, le pari d'enseigner la recherche à des intervenantes sociales amérindiennes devenait réalité. Notre projet n'était plus simplement de transférer des connaissances et des savoirs faire, mais aussi d'améliorer le savoir-faire pratique et critique.

## **Enseignement de la recherche**

---

<sup>5</sup> Le conserver aurait été fragilisant, car elle aurait imposé un savoir non amérindien, une manière non amérindienne d'appréhender le monde.

Bien que la coordonnatrice ait utilisé une méthode d'enseignement dialogique, cela ne signifie pas qu'aucun problème ne soit apparu durant le processus. Dans cette dernière partie, il sera donc question de ces problèmes rencontrés et de la façon dont ils ont été surmontés. C'est souvent dans ces difficultés que les apprentissages sont les plus riches.

### *Absence de modèle de référence et naissance des pionnières de la recherche*

La première difficulté que la coordonnatrice a rencontrée dans son travail a été l'absence de modèle de référence pour les assistantes amérindiennes. Nous aurions dû être préparés à cette problématique. Dès l'entrevue de sélection, les deux candidates avaient montré une certaine difficulté à saisir la nature des tâches de travail qu'elles auraient à faire. Une fois le travail commencé, la coordonnatrice de recherche nous a informé que ces dernières avaient beaucoup de difficultés à comprendre ce qu'on attendait d'elles.

Après avoir réfléchi à la question, il est apparu que les assistantes de recherche n'avaient qu'une vision romancée de la recherche, qu'elles n'en connaissaient pas les étapes et qu'elles ne connaissaient pas la nature des tâches qui leurs seraient demandées. De plus, elles ne pouvaient se référer à aucun modèle proche d'elles qui aurait pu faire du sens des demandes qu'on leur faisait.

Leur premier réflexe a été de s'en remettre à l'équipe de chercheur quand une tâche leur semblait trop difficile ou simplement inutile. À plusieurs reprises, elles ont montré leur étonnement en disant que ce que l'on demandait appartenait à l'équipe de chercheur et non pas à elles. Que ce soit faire des résumés, transcrire des entrevues et amorcer des analyses, tout semblait ne pas leur appartenir. Ce mouvement de recul n'était en fait qu'une incompréhension du processus de recherche. Pour celles-ci, les chercheurs possédaient des compétences qu'elles n'avaient pas. Il y avait là un manque d'appropriation des étapes et des choses à faire dans une recherche.

Le processus de recherche leur a tranquillement permis de démystifier l'ensemble des étapes et de se les approprier. Chacune des tâches accomplies leur permettaient de comprendre un peu plus la signification de la tâche précédente. Par exemple, lors de la transcription des premières entrevues, il leur a paru exagéré de leur demander de noter le temps écoulé sur la bande audio. Plus les transcriptions avançaient, plus les demandes de précisions augmentaient, plus cette tâche qui leur paraissait inutile a pris tout son sens, car elles comprenaient l'utilité d'une telle technique.

Au fur et à mesure que le travail avançait, elles ont pu devenir des actrices de la recherche. Elles ont développé une capacité à traduire dans leurs mots les étapes de la recherche et elles ont pu montrer à l'équipe de chercheurs qu'elles savaient les enjeux de ce processus par leurs nombreuses questions.

Finalement, on peut considérer qu'elles sont devenues des pionnières de la recherche dans leur communauté. La prochaine fois elles pourront elles-mêmes expliquer à de futurs participants en quoi consiste faire de la recherche sociale et comment cela peut contribuer à la communauté.



### *Le temps et sa relativité*

Une autre des problématiques à laquelle la coordonnatrice a dû se confronter est celle du temps. Fréquemment, on peut entendre les gens lancer en boutade que les gens en retard fonctionnent sur le temps amérindien. Il aurait été possible de croire qu'elle rencontrerait un problème de ponctualité. Là, pourtant, n'a pas été le problème majeur.

Le problème de la temporalité s'est plutôt manifesté dans la relation entre le temps présent, l'immédiat, et la projection dans un processus de recherche sur une longue période de temps. De fait, cette difficulté s'est manifestée chez les assistantes dans la difficulté qu'elles ont eu d'entrevoir le processus de recherche dans sa globalité. En ne voyant que les différentes tâches à accomplir au jour le jour, elles perdaient le sens du projet global et la coordonnatrice a dû discuter avec elles à plusieurs reprises du « pourquoi » des tâches à accomplir. En fait, une entrevue réalisée avec un informateur clé ou un parent d'enfant allant à l'école ne peut prendre tout son sens qu'en la reliant au contexte plus global de la recherche.

Ce que l'expérience de formation des assistantes amérindiennes aura permis de comprendre, c'est qu'il ne sert à rien d'enseigner la recherche tâche par tâche. Il est préférable de restituer chacune des tâches à accomplir dans la globalité du processus de recherche. Les tâches prises individuellement ne font pas de sens aux yeux des amérindiens et des personnes qui ne sont pas familières avec la recherche. Enseigner comment faire un résumé de texte ou comment bien mener une entrevue ne crée que du mécontentement ou de l'incompréhension si cela n'est pas fait dans le cadre de l'explication globale du projet à mener à terme. Enseigner comment faire un résumé d'entrevue en montrant ce qui pourrait arriver aux informations lors de l'analyse des résultats ou lors de la rédaction d'un rapport final reste significatif. On ne peut cependant pas faire cela sans discuter autour de la tâche à accomplir et de la manière dont on pense qu'il serait préférable de l'accomplir.

### *Éthique de la recherche et éthique holistique de la personne humaine*

Une préoccupation particulière autour de l'éthique de la recherche est apparue au début du travail de cueillette des données. Les assistantes ont adressé à l'équipe de chercheurs des questions pertinentes qui ne nous ont pas été possible d'ignorer.

Dans une conception occidentale de l'éthique, une personne doit réfléchir à partir du rôle qu'elle joue dans un contexte particulier. Le secret est une chose qui a beaucoup plus d'importance dans une relation thérapeutique en travail social qu'il n'en aura dans une discussion de tous les jours entre les membres d'une communauté. Une information recueillie dans le cadre d'une recherche ne devrait pas être utilisée par la suite dans le cadre d'une relation thérapeutique.

La problématique qui a été soulevée par les assistantes était à l'effet qu'elles souhaitaient utiliser les informations que les parents allaient leur donner pour construire leur plan

d'intervention avec eux. La proposition peut sembler choquante aux yeux des chercheurs, mais à leurs yeux l'idée de confidentialité l'était encore plus. Dans une petite communauté comme Kitcisakik, tout le monde se connaît. Le secret sur sa vie privée est difficile à tenir dans ces conditions. Par ailleurs, les gens de la communauté sont souvent appelés à jouer plusieurs rôles; ils sont parents, intervenants, conseillers, etc.

D'un autre côté, les assistantes nous ont demandé de préciser ce que nous voulions dire par respecter les rôles. En effet, lorsque nous spécifions qu'elles étaient des assistantes de recherche, elles répliquaient qu'elles étaient aussi des intervenantes, des enfants de personnes de la communauté, des mères, etc. En fait, plus nous avançons dans nos discussions, plus l'éthique de ces dernières nous semblait holistique.

Alors que nous leur demandions de se soustraire à certains de leurs rôles lors de leur travail de recherche, elles se refusaient à se diviser comme cela. Plus les discussions avançaient, plus une nouvelle forme d'éthique communautaire de la recherche est apparue comme une des seules voies possibles de la recherche.

Ce que nous avons appris, c'est que lorsqu'on travaille dans une communauté amérindienne, il est important de la considérer comme la personne à protéger. Les conseils éthiques nous obligent à suivre un protocole, mais il est aussi possible de modifier nos façons de faire pour les rendre conformes aux attentes éthiques des personnes dans les processus de la recherche et dans la communauté.

Plus nous avons dialogué, plus les entrevues de groupe nous ont semblé être un choix judicieux pour éviter que l'intervention et la recherche se mélangent, mais aussi pour respecter le fait que la meilleure protection contre les effets néfastes d'une recherche est le soutien de ses pairs. Par ailleurs, pour les questions plus intimes, pour les questionnements touchant à la vie familiale, nous avons choisi de les faire poser par une chercheuse extérieure à la communauté pour éviter que les assistantes aient à vivre des conflits de loyauté avec leurs proches ou qu'elles se sentent divisées par leurs multiples rôles.

En bref, considérer l'éthique dans une communauté amérindienne, c'est considérer la globalité du bien-être de la collectivité. Réfléchir aux enjeux éthiques dans une communauté amérindienne ne se fait que de manière collective. On ne peut pas procéder à partir des critères traditionnels de l'éthique de la recherche. L'expérience aura montré la nécessité de se lancer dans une réflexion sur l'éthique et de peser les pour et les contre de chacune de nos actions dans une toute autre perspective.

## **Conclusion**

Nous aurions pu conclure en rappelant que malgré notre volonté, les fonds de recherche ne sont pas capables d'adapter leurs exigences aux réalités interculturelles de la recherche dans les communautés amérindiennes ou aux réalités de la recherche sociale amérindienne. Nous n'irons pas dans ce sens, car nous avons considéré la recherche sociale comme un outil permettant un développement de nouvelles pratiques sociales,

permettant une émancipation des savoirs amérindiens et comme un outil de formation d'intervenantes sociales qui seront à même de s'en servir dans leur pratique. Faire de la recherche action financée et reconnue par les grands fonds de recherche n'a jamais été un de nos buts. Notre premier but était bel et bien de former des praticiennes chercheuses à la recherche en même temps que nous contribuions au retour des jeunes à Kitcisakik.

Faire de la recherche en milieu amérindien au Québec n'est pas une chose qu'il faut prendre à la légère. Nous sommes dans une conjoncture où les amérindiens prennent en main la recherche qui se fait sur eux, sur leur culture et dans leur communauté. Enseigner la recherche aux praticiens dans les communautés ne peut que contribuer à ce mouvement d'émancipation.

Dans ce processus de recherche-action, il a été question de dépasser une vision « bancaire » pour en arriver à une vision dialogique de l'éducation. Ce dépassement, même s'il met l'enseignant dans une position fragile, est un excellent moyen de dépasser les façons traditionnelles d'enseigner la recherche et de permettre aux praticiens de s'approprier la démarche.

Enseigner la recherche à des praticiens du social est une nécessité, car cela contribue à faire en sorte qu'ils pourront développer de multiples outils. La recherche est elle-même un outil permettant d'évaluer les pratiques, d'évaluer les besoins d'une communauté et de mettre sur pied de nouvelles approches à partir de données valables. En bout de ligne, la recherche peut devenir un outil de prise en charge des collectivités, un outil de revendication et de conscientisation. Pour toutes ces raisons, enseigner la recherche en intervention sociale de façon dialogique est une nécessité.

Il a aussi été question de développer des compétences interculturelles dans l'équipe de recherche. Dans notre cas, cela s'est traduit par apprendre à faire confiance aux capacités des personnes de Kitcisakik à apprendre la recherche. Cela c'est aussi traduit par la place que nous avons laissée au dialogue qui nous a permis de comprendre que nous faisons fausse route en considérant l'éthique comme un donné qu'il fallait suivre sur le terrain. Les discussions nous aurons permis de réfléchir à des manières de contourner les problèmes éthiques qui auraient pu se présenter.

- Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador. 2005. *Protocole de recherche des Premières Nations du Québec et du Labrador*. Québec: Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador.
- Buzzetti, Hélène. 2006. "Ottawa reconnaît la nation québécoise." in *Le Devoir*. Montréal.
- Commission de l'éducation. 2007. *La réussite scolaire des autochtones*. St-Foy: Secrétariat des commissions de l'Assemblée nationale du Québec.
- Freire, Paulo. 1974. *Pédagogie des opprimés*. Paris: François Maspero.
- IRSC, CRSN, and CRSH. 2005. *Énoncé de politique des trois conseils: Éthique de la recherche avec les êtres humains*, Edited by Instituts de recherche en santé du Canada, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada, and Conseil de recherches en sciences humaines du Canada: Gouvernement du Canada,.
- Leroux, Jacques, Roland Chamberland, Edmond Brazeau, and Claire Dubé. 2004. *Au pays des peaux de chagrin. Occupation et exploitation territoriales à Kitcisakik (Grand-Lac-Victoria) au XXe siècle*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- MAINC. 2005. "Programme des services à l'enfance et à la famille des Premières nations." edited by G. d. Canada: Ministère des Travaux publics et des Services gouvernementaux.
- Mayer, Robert, Francine Ouellette, Marie-Christine St-Jaques, and Daniel Turcotte. 2000. *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Montréal: Gaëtan Morin
- Michaud, Achille and France Dauphin. 2005. "Kitcisakik, le dénuement." edited by T. I. Point. Montréal: Radio Canada.
- Mihesuah, Devon Abbott. 1998. *Natives and Academics: Researching and Writing about American Indians*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Mihesuah, Devon Abbott and Angela Cavender Wilson. 2004. *Indigenizing the Academy: Transforming Scholarship and Empowering Communities* Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ross, R. 2006. *Dancing with a Ghost : Exploring aboriginal reality*. Toronto: Penguin Group (Canada).
- Roy, Bernard. 2002. *Sang sucré, pouvoirs codés, médecine amère. Diabète et processus de construction identitaire : les dimensions socio-politiques du diabète chez les Innus de Pessamit*. Québec: Les presses de l'Université Laval.
- Smith, Linda Tuhiwai. 1999. *Decolonizing Methodologies*. New York: Zed Books Ltd.
- Thomas, Daniel, Suzanne Dugré, Patrice LeBlanc, and Judy-Ann Connelly. 2006. *Étude de besoins en matière de services sociaux dans trois communautés autochtones de l'Abitibi-Témiscamingue*. Rouyn-Noranda: Laboratoire de recherche pour le soutien des communautés.