

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES
ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
DE L'ÉDUCATION ET
INGENIERIE EDUCATIVE



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POSTGRADUATE SCHOOL FOR THE
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH
AND TRAINING IN SCIENCE OF
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

*STRATEGIES D'INTERVENTION COMMUNAUTAIRE ET INSERTION SOCIALE DES
ENFANTS DE LA RUE*

Thèse de Doctorat en Intervention Orientation et Education Extrascolaire, soutenue le 7
décembre 2023

Par

Michelle WETOMDIEU WANDJI

Sous la direction de

Vandelin MGBWA, Professeur Titulaire à Université de Yaoundé I



Jury

Raymond MBEDE <i>Professeur</i>	Université de Yaoundé 1	Président
Edouard Adrien MVESSOMBA <i>Professeur</i>	Université de Yaoundé 1	Membre
Véronique Priscille NGUIAMBA <i>Maître de conférences</i>	Université de Douala	Membre
Emmanuel NDJEBACKAL SOUCK <i>Maître de Conférences</i>	Université de Yaoundé 1	Membre

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS	iii
LISTES DES FIGURES.....	vi
RESUME.....	vii
ABSTRACT	viii
0.INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	27
CHAPITRE 1 : LA RUE : UN NOUVEL ESPACE EDUCATIF	28
CHAPITRE 2 : ACTION COMMUNAUTAIRE ET SES STRATEGIES	102
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE.....	199
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	200
TROISIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE	226
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	227
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET PERSPECTIVES.....	263
CONCLUSION GENERALE	308
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	314
ANNEXES	323
TABLE DE MATIERE TABLE DE MATIERES.....	336

DEDICACE

Aux amours de ma vie :

Mon mari NKANGHA JOHN ABANG

Mon père ESSAMA ESSAMA Roger Ernest

Ma mère AVOMO Anne

REMERCIEMENTS

La réalisation de cette thèse a été rendue possible grâce au soutien de plusieurs personnes qui ont apporté leur contribution non seulement à l'élaboration de ce travail, mais aussi à son aboutissement. Nous tenons à leur exprimer notre profonde gratitude. Au nombre de ces personnes, nous voulons de prime abord, exprimer toute notre reconnaissance au Professeur Daouda MAINGARI qui a permis au Professeur Vandelin MGBWA de continuer à encadrer de cette thèse. Nous remercions tant le professeur Daouda MAINGARI pour cette excellente collaboration. Nous exprimons donc notre profonde gratitude au professeur Vandelin MGBWA qui a marqué son accord pour encadrer cette thèse. Grâce à ses conseils et critiques, nous avons pu cerner la problématique de cette étude ainsi que les façons de faire requises pour traiter et collecter les données.

Nous tenons également à remercier Monsieur le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation, l'ancien Chef de Département d'Éducation spécialisée le Professeur Bruno Marc MAYI, ainsi que tout le corps enseignant du département, pour leur encadrement et accompagnement tout au long de notre formation. Nous remercions chaleureusement toutes les personnes rencontrées à la Salle 36 de l'École Normale Supérieure de Yaoundé 1 et avec qui de véritables liens d'amitié et de fraternité se sont noués au cours de ces années. Vous êtes une part de notre inspiration et la motivation à aller au terme de cette entreprise.

Par ailleurs, nos remerciements vont à l'endroit de monsieur, Donald PONDI le directeur du foyer de l'espérance de Yaoundé qui nous a permis d'entrer en contact avec les participants. Nous ne manquerons pas de remercier la cible de cette étude, les enfants de la rue qui ont bien voulu participer à cette étude en fournissant volontairement et généreusement la matière de ce travail. Nous exprimons notre reconnaissance à NKANGHA John ABANG pour son soutien moral et financier. Nous remercions tous les amis et camarades de thèse pour leur soutien moral, le réconfort qu'ils ont su nous apporter durant la conduite de cette recherche.

Et à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué d'une manière ou d'une autre à la réalisation de cette thèse. Nous ne saurions terminer cet exercice sans dire un merci à toute notre famille, particulièrement à nos frères et sœurs qui ont été pour nous un grand soutien et une source de motivation tout au long de la rédaction de cette thèse. Nous remercions enfin tous nos amis qui nous ont soutenus tout au long de cette entreprise, Joséline LATSAP KONLACK, ENANGA Sarah LUMA, Jasmine Reine OVONO et Alvine MASSE KONLACK pour leurs soutiens et leurs encouragements tout au long de cette entreprise.

LISTES DES SIGLES ET ACRONYMES

BAEQ : Bureau d'Aménagement de l'Est du Québec

CDE : Convention des Droits de l'Enfant

CE1 : Cours Élémentaire Première Année

CLSC : Centres Locaux de Service Communautaire

CM2 : Cours Moyen Deuxième Année

DI : Discours Interactionniste

DIC : Discours Institutionnel Conformiste

EDR : Enfant de la Rue

ESR : Enfant en Situation de Rue

HR : Hypothèse de Recherche

INS : Institut National de la Statistique

MINAS : Ministère des Affaires Sociales

ONG : Organisation Non Gouvernementale

PHG : Perls, Hefferline et Goodman

QSR : Question de Recherche Spécifique

TC : Théorie des Conventions

TS : Théorie de la Structuration

UNESCO : Organisation de Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

UTO : Unités Techniques, Opérationnelles

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : stratégies d'intervention sociopolitique validées par l'étude de cas	169
Tableau 2 : synthèse des principes privilégiés par la théorie de l'action collective	176
Tableau 3 : tableau synoptique	204
Tableau 4 : portrait des participants	214

LISTES DES FIGURES

Figure 1 : processus de transition propre à chacune des quatre trajectoires, d'un point de départ à un point d'arrivée.	91
Figure 2 : dynamique paradoxale du développement des communautés	125
Figure 3 : représentation des dimensions de la dualité du structurel.....	195

RESUME

Cette thèse analyse les paradoxes de la rue assimilés à un milieu « ambigu » et « dangereux », mais aussi à une « aire transitionnelle ». La présence de l'enfant dans la rue est souvent perçue en termes de rupture de la relation enfant/famille susceptible d'induire une blessure primitive ou narcissique, qui affecte le sens du self de l'enfant et se manifeste souvent par les problèmes affectifs et comportementaux, ainsi que ses relations avec ses proches. Les recherches actuelles axées sur un travail des capacités de symbolisation du sujet démontrent que, bien que le style d'attachement soit désorganisé ou ambigu dans la famille, il est possible que l'enfant transforme son séjour dans ce contexte puisqu'il peut avoir recours à un étayage plus solide à partir duquel il va reprendre appui. Aussi la recherche a émis l'hypothèse selon laquelle les facteurs tels que les schèmes d'interprétation, les normes et les ressources interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue. Pour vérifier cette hypothèse, la recherche s'est inscrite dans un paradigme compréhensif. Il s'agit ici de ne pas mettre un accent sur la relation de causalité des variables, mais chercher le sens que donne le sujet à leur sens dans la rue. La recherche a permis une étude approfondie des cas dans la rue qui a satisfait au critère de reproductibilité et a favorisé la lecture des trajectoires identitaires des cas. Les principaux résultats obtenus à l'issue de l'analyse des cas sont : premièrement, la création d'une communauté d'EDR, une approche de l'organisation communautaire de cet espace, elle consiste à exprimer les frustrations et les désirs à les traduire en droits, à codifier ceux-ci dans des normes. Deuxièmement, une réorganisation du cadre familial devient nécessaire dans ce contexte, car les familles ont besoin de recevoir un cours sur comment s'occuper de l'enfant. Troisièmement l'éducation doit être déportée dans la rue pour donner la chance à ces enfants de devenir de bons citoyens. Au demeurant, l'analyse révèle que le statut de victime que l'on colle à l'EDR est un biais de perception et consolide le regard qu'on a du phénomène de la rue. La rue comme « marge » peut aussi offrir les possibilités de grandir, de se développer en tant qu'espace humain socialement partagé et commun en contexte social. De ces résultats, si l'intervention éducative doit permettre à une personne d'avancer et d'évoluer elle doit en même temps être préparée avec une ou des méthodes qui augmentent les chances de réussite.

Mots clés : paradoxe de la rue, stratégie d'intervention, blessure primitive, trajectoire identitaire, enclave.

ABSTRACT

This thesis analyses the paradoxes of the street as an 'ambiguous' and 'dangerous' environment, but also as a 'transitional area'. The presence of the street child is often perceived in terms of a rupture in the child/family relationship that may induce a primitive or narcissistic wound, which affects the child's sense of self and often manifests itself in emotional and behavioural problems, as well as difficulties in his or her relationships with relatives. Current research focused on working on the subject's symbolisation capacities shows that, although the attachment style is disorganised or ambiguous in the family, it is possible for the child to transform his or her stay in this context since he or she can resort to more solid support from which he or she will take hold. The research therefore hypothesised that factors such as interpretive patterns, norms and resources interfere with the social inclusion of street children. In order to test this hypothesis, the research was based on a comprehensive paradigm. The aim here was not to focus on the causal relationship of variables, but to seek the meaning that the subject gives to their meaning on the street. The research allowed for an in-depth study of the cases on the street which satisfied the criterion of reproducibility and favoured the reading of the identity trajectories of the cases. The main results obtained from the analysis of the cases are: firstly, the creation of a community of BDUs, an approach to the community organisation of this space, which consists of expressing frustrations and desires, translating them into rights, and codifying them in norms. Secondly, a reorganisation of the family setting becomes necessary in this context, as families need to be taught how to care for the child. Thirdly, education needs to be moved to the streets to give these children the chance to become good citizens. Moreover, the analysis reveals that the status of victim that is attached to BDU is a perception asset and consolidates the view of the street phenomenon. The street as a "margin" can also offer opportunities to grow, to develop as a socially shared and common human space in a social context. From these results, if educational intervention is to allow a person to move forward and evolve, it must at the same time be prepared with one or more methods that increase the chances of success.

Key words: paradox of the street, intervention strategy, primitive wound, identity trajectory, enclave.

0. INTRODUCTION GENERALE

Le texte qui constitue cette partie fait état des éléments factuels qui ont inspiré et construit la problématique de ce travail. Il s'agit de présenter le contexte de l'étude, la formulation et position du problème, les questions de recherche qui servent de fil conducteur à l'ensemble de ce travail. Cette partie introductive est également l'occasion de justifier et relever l'originalité, mais aussi la pertinence de cette recherche.

0.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE

Face aux enfants de la rue et à leur notoriété dans l'espace public, l'activisme local est mené par diverses organisations de diverses manières, depuis les associations de quartier jusqu'au développement de nouveaux programmes pour ces jeunes. Selon Pira (2006, p. 36), les actions menées sur le terrain consistent à « assurer la réinsertion ou combattre cette sous-culture souvent assimilée à un potentiel nid de criminels ». A cet effet, la stratégie qui est menée par les travailleurs sociaux cible directement les enfants qui sont les principaux bénéficiaires. Les stratégies d'intervention adoptées par les travailleurs sociaux tentent de ramener dans leur conception des enfants considérés comme égarés, c'est-à-dire en marge de la société.

Ces stratégies d'intervention sont liées aux transformations des politiques publiques, des mouvements sociaux et plus précisément, à celles des enjeux sociaux. Les intervenants auprès de cette catégorie jouent un rôle de médiation ou de remédiation qui passe par le biais de l'éducation ayant pour but permettre leur épanouissement. Ainsi, l'éducation des enfants de la rue permet non seulement de lutter contre le décrochage scolaire, mais aussi implique de les aider à acquérir de connaissance nécessaire dans le domaine de besoins spécifiques. Ces enfants ont besoin d'être éduqué, car le droit à l'éducation est consacré dans la déclaration universelle des droits de l'homme.

L'article 26 de la déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 donne une formulation détaillée du droit à l'éducation. Ainsi, l'alinéa 1 reconnaît que toute personne a droit à l'éducation. L'éducation est gratuite au niveau de l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite. L'alinéa 2 reconnaît que

L'éducation doit viser le plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et liberté fondamentale. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des nations unies pour le maintien de la paix.

L'alinéa 3 met en exergue le pouvoir des parents. *Les parents ont par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.* La liberté de choix d'établir les institutions scolaires est aussi reconnue aux couches vulnérables. L'éducation de l'enfant doit permettre son épanouissement. L'Etat doit donner une place à l'enfant en lui permettant d'intégrer la société. Les articles 28 et 29 de la convention relative au droit de l'enfant de 1989 disent de façon générale que *l'éducation de l'enfant doit être orientée vers le développement de la personnalité de l'enfant, de ses dons, de ses aptitudes mentales et physiques dans toute la mesure de ses potentialités.* En clair, l'éducation permet l'intégration sociale et professionnelle de chaque individu.

Selon la loi n° 96/06 du 18 janvier 1996 portant révision de la constitution du 2 juin 1972, l'Etat assure à l'enfant le droit à l'instruction et l'enseignement primaire est obligatoire. L'accès universel à l'éducation est un principe fondamental du droit à l'éducation. Mvesso (2005) souligne que l'éducation forme le citoyen et se doit de lui transmettre des valeurs centrales, nécessaires à la perpétuation de la société, s'oblige à faire de l'intégration supra-communautaire une finalité primordiale. L'éducation doit ainsi former les jeunes consciences à la tolérance, à l'acceptation des autres, à l'exaltation de l'unité du Cameroun. Elle doit favoriser le brassage des jeunes par des échanges inter-province, par le biais des coopérations inter-établissement.

La loi n° 98/004 du 4 avril 1998 portant sur l'orientation de l'éducation au Cameroun en son article 7 dispose : *l'Etat garantit à tous l'égalité de chance d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinions politique, philosophique et religieuse, d'origine sociale, culturelle, linguistique ou géographique.* Le droit à l'éducation concerne toute personne sans distinction de sexe ni d'opinion religieuse. Ainsi, tous les enfants filles comme garçons « ont droit à un enseignement de qualité », la loi reconnaît que dans les pays sous-développés les

filles vont de moins en moins à l'école. Elle encourage la scolarisation des filles car dit-elle le droit à l'éducation permet d'avoir une vie meilleure, d'être informé des risques liés à la santé, de jouer un rôle dans la société.

Il est impératif que l'éducation respecte le droit de l'enfant à être curieux à poser les questions et de recevoir des réponses, de discuter et de ne pas être d'accord, de faire des expériences et commettre des erreurs, de reconnaître, d'être créatif et spontané. En d'autres termes, le principe d'acceptabilité repose sur le fait que l'école doit être favorable aux aspirations de l'enfant. La convention relative aux droits de l'enfant (1989) reconnaît le droit de chaque enfant d'aller à l'école et de s'instruire. Ce droit s'exerce dès la petite enfance, car l'éducation joue un rôle de catalyseur de l'égalité. C'est pourquoi les objectifs du développement durable exhortent les gouvernements à « faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité ».

En application de ces dispositions, le Ministère des Affaires Sociales (MINAS), par le biais de la direction de la protection sociale de l'enfance, propose un programme de mise en œuvre et de suivi des politiques et des programmes de promotion des droits de l'enfant et de sa protection spéciale ; l'éducation à la solidarité nationale en vue de la protection sociale de l'enfance; l'élaboration, de la mise en œuvre et du suivi de la politique et des programmes d'encadrement de la petite enfance ; des relations techniques avec les organismes nationaux et internationaux de l'action sociale en faveur de l'enfant et de la collecte des données statistiques relatives aux populations cibles.

Suivant les rapports du Bulletin d'Informations Statistiques et Sociales, le Minas montre le nombre d'enfants de la rue (EDR) encadrés par région, milieu d'implantation et statut juridique selon le régime de fonctionnement. En 2008, par exemple 82 structures dans les dix régions du pays ont encadré 510 enfants à l'internat et à l'externat 5160 ce qui donne un effectif de 5670 enfants dans l'ensemble. En 2009 ces enfants ont été encadrés par 89 structures dans l'ensemble du pays soit 488 enfants à l'internat et 4639 enfants à l'externat ce qui donne un total de 5127 enfants encadrés. Et en 2010 ces enfants ont également été encadrés par 89 structures du pays soit 438 à l'internat, 4744 à l'externat et 5182 dans l'ensemble. Ces effectifs laissent voir que tous les enfants n'ont pas cette possibilité d'être accueillis dans un internat, car le nombre d'enfants encadrés reste très inférieur à celui rencontré à l'externat.

Bien plus, l'INS présente les effectifs des enfants en situation de rue encadrés ayant un acte de naissance par région, milieu d'implantation et statut juridique selon le sexe et le régime de fonctionnement des structures. Il ressort ici qu'en 2008, l'Institut National des Statistiques a enregistré 274 garçons ; 3 filles à l'internat dans le territoire national du Cameroun et 2752 garçons et 290 filles à l'externat soit un effectif total de 3319 enfants. En 2009 ; 203 garçons, 5 filles ont été enregistrés à l'internat et à l'externat 1801 garçons et 314 filles ce qui donne un total de 2323 enfants dans l'ensemble du territoire. L'INS a enregistré 185 garçons et 13 filles à l'internat et 2152 garçons et 250 filles à l'externat soit un total de 2600 enfants enregistrés en 2010. D'après les effectifs présentés ci-dessus, il faut souligner que le phénomène de la rue est une réalité au Cameroun, car il y a un grand écart entre les enfants de l'internat et ceux de l'externat.

Effectif d'enfants de la rue encadrés, orphelins d'au moins un parent par région, milieu d'implantation et statut juridique selon le sexe et le régime de fonctionnement des structures. En 2008 ; L'INS a dénombré 35 garçons et 5 filles à l'internat et à l'externat 1133 garçons et 170 filles ont été dénombrés soit un effectif de 1343 enfants enregistrés au Cameroun. En 2009, 34 garçons et 7 filles enregistrés à l'internat ; 975 garçons et 185 filles à l'externat pour un effectif de 1201. En 2010, 30 garçons et 4 filles à l'internat ; 1041 garçons et 168 à l'externat ce qui donne un total de 1243 enfants enregistrés dans le territoire national. Nul n'est besoin de rappeler que le nombre d'enfants orphelins encadrés à l'internat reste minime, et l'on retrouve à l'externat une pléthore d'enfants qui marchent déambule dans la rue.

Pour ce qui est des effectifs d'enfants de la rue recensés ayant des contacts avec leur famille sur le territoire national du Cameroun, l'Institut National de la Statistique a enregistré à l'internat 396 garçons, 11 filles et 2921 garçons, 415 filles à l'externat en 2008, ce qui donne un total de 3743 enfants ayant des contacts avec leur famille. En 2009, 470 garçons et 14 filles ont été enregistrés à l'internat et à l'externat 1938 garçons et 521 filles soit un effectif total de 2943 enfants. Et en 2010, 365 garçons, 18 filles enregistrés à l'internat et 2332 garçons, 466 filles à l'externat soit 3181 enfants recensés au Cameroun ayant des contacts avec leur famille. A partir de ces effectifs, il y a lieu de souligner que les enfants de la rue que ce soit ceux de l'internat ou ceux que l'on retrouve à l'externat sont encore en contact avec leur famille souche.

Aussi, entre janvier et juin 2016, le Minas a identifié 1586 EDR, 616 ont été resocialisés, soit un pourcentage de 38,8% EDR resocialisés. Au second semestre de la même année, 879 enfants de la rue ont été identifiés, 314 enfants retirés de la rue, 248 enfants retirés

de la rue et réinsérés, 229 EDR resocialisés, soit un pourcentage de 26,1%. Les EDR retirés sont au nombre de 85, au premier trimestre 2017, tandis que l'on a identifié pour ce semestre 538 EDR dont 82 ont pu être resocialisés. 518 EDR ont été identifiés et 171 resocialisés au second trimestre. Le Minas a dénombré 425 enfants au troisième trimestre. Au quatrième trimestre, les EDR de sexe masculin étaient au nombre de 174 contre 157 de sexe féminin.

Au premier trimestre de l'année 2018, les UTO ont reçu et géré 214 enfants abandonnés ou égarés de sexe féminin contre 195 de sexe masculin, principalement dans la région de l'Adamaoua où il a été enregistré 110 enfants égarés ou abandonnés de sexe masculin. Ils étaient au nombre de 230 contre 184 de sexe féminin principalement dans la région du Nord (125 enfants de la rue garçons et 123 filles). En 2020 (premier semestre), 873 nouveau EDR ont été identifiés parmi lesquels 122 de sexe féminin. La région de l'Est vient largement en tête avec 476, suivie de celles du Centre 91, du littoral 84 et du Nord-Ouest 80 ; 390 EDR sont retournés en famille et 209 ont été placés en institution. Au deuxième semestre, 184 nouveaux enfants ont été identifiés parmi lesquels 33 de sexe féminin. La région du Centre vient en tête avec 40, suivies de celles de l'Ouest et l'Extrême Nord avec 34 et 29 respectivement ; 52 EDR sont retournés en famille et 48 ont été placés en institution.

Selon le rapport de l'UNICEF (2008) près de 435 enfants sont en situation de la rue, âgés de 14 à 18 ans identifiés dans les deux principales grandes villes du Cameroun. Pour ce faire, 119 enfants en situation de la rue réintégrés dans leur famille et 62 d'entre eux sont retournés à l'école en septembre 2008. En 2011, les Nations Unies estiment à 150 millions le nombre d'enfants définis comme enfants de la rue. Le rapport d'activités (janvier-décembre 2017) menées par le foyer de l'espérance montre qu'il existe plusieurs catégories d'enfants de la rue. Il y a ceux qui y travaillent pour obtenir leur unique source de revenu, ceux qui y passent leurs journées mais retrouvent une forme de cellule familiale le soir et ceux qui y vivent de façon permanente sans aucun soutien familial. Ils sont tous exposés aux abus, à l'exploitation ou à la violence policière, mais les plus vulnérables sont ceux qui vivent et dorment dans la rue, se cachant sous les ponts, dans les égouts et les gares. Si certains survivent grâce à de petits métiers comme cireurs de chaussures ou vendeurs au marché, nombreux sont ceux qui meurent dans la rue, victimes de la drogue, de guerre de gangs ou de maladie. Sans aucune forme d'éducation de base, ni la moindre notion économique, ces enfants n'ont aucun avenir et leur espérance de vie reste effroyablement basse.

L'enquête menée auprès des EDR en 2014 par le foyer de l'espérance montre qu'à Yaoundé, capitale politique du Cameroun, ainsi que dans d'autres grandes villes du pays se

trouvent quelques milliers d'enfants et de jeunes qui déambulent et vivent dans la rue de la ville. Ainsi, les statistiques officielles n'existent pas sur le nombre de ces enfants et adolescents, mais en 2014 le foyer de l'espérance a estimé qu'ils pouvaient être à 1500 dans la ville de Yaoundé, laquelle compte une population approximative d'un million d'habitants. Le foyer de l'espérance observe que le phénomène de la rue est présent dans toutes les villes du Cameroun mais il devient de plus en plus visible et important dans les villes de Douala et de Yaoundé, en raison de son ampleur et des perspectives de travail qui y attirent les jeunes.

Dans le rapport final de l'enquête menée auprès des enfants de la rue à Yaoundé pour la prise en compte, la réinsertion et le développement des enfants en situation de vulnérabilité, en 2017, le foyer de l'espérance a recensé, 635 EDR dont 31 filles et 604 garçons. Ce chiffre reflète en réalité les enfants qui ont acceptés l'enquête. A ce nombre de 635, il faut ajouter, parmi ceux qui ont refusé l'enquête ; environ 21 filles et 130 garçons. Ceci donne un total de 786 enfants de la rue identifiés à Yaoundé en 2017 par le foyer de l'espérance le centre d'écoute pour l'enfance en difficulté. Parmi les enfants recensés, les garçons représentent la quasi-totalité soit 95,11% de la population recensée contre 4,11% des filles. Cependant, pour avoir une estimation plus proche de la réalité des EDR à Yaoundé, en considérant les refus et les sites qui n'ont pas pu être explorés mais où il y aurait des enfants, qu'ils sont au moins 3000. La population de l'enquête provient de 10 régions du Cameroun et aussi des pays voisins tels que la Tchad, le Nigéria, la Côte d'ivoire et la Centrafrique.

Pour Lucchini (1998), l'enfant est un acteur social complet : il est le produit d'un ensemble de contraintes qui sont liées à l'environnement dans lequel il évolue. Afin de mieux refléter la complexité de la catégorie « enfant de la rue », Lucchini (1998,) crée la notion de « système enfant-rue ». L'idée est d'aller au-delà de la définition habituelle par le temps de présence dans la rue (la dimension physique de la définition) et les contacts avec les adultes « responsables » (la dimension sociale de la définition). Afin d'exprimer la continuité qui existe entre ces deux dimensions, Lucchini (1998,) va alors parler de « carrière » d'enfant de la rue. La carrière de l'enfant dans la rue est freinée ou accélérée par cinq facteurs : les facteurs biologiques, la famille, la rue, l'espace urbain et les facteurs macroscopiques.

Lucchini (2007) observe que la relation que l'enfant entretient avec la rue comme espace de vie est de nature évolutive. Ainsi, il existe trois types d'idéaux de rapport à la rue à savoir : la rue comme champ central et autonome, renvoie à un enfant qui réside dans la rue. La rue comme champ complémentaire et non exclusif d'autres champs correspond à un enfant qui alterne entre différents champs. Le troisième type correspond à un enfant qui circule entre

les champs. Lucchini (2007) observe qu'un même enfant peut aussi passer d'un mode de relation à la rue à un autre. On parlera de degré d'appartenance au « champ-rue » pour désigner le continuum compris entre le pôle(a) et le pôle (c). Ce degré d'appartenance dépend entre autres : des composantes du système identitaire de l'enfant, de ses ressources (symboliques, sociale, physique), de ses investissements affectifs et de leurs résultats, et de l'opportunité pour l'enfant d'investir les connaissances-compétences qu'il a acquis dans la rue dans d'autres champs (famille, école, travail).

Lamoureux et al. (2008) mettent en évidence la capacité du milieu communautaire à innover afin de faire face aux problématiques sociales et d'expérimenter de nouvelles approches et pratique d'intervention. Il faut souligner que ce mouvement a suivi un cheminement. Il s'est d'abord inscrit dans une approche de groupe de pression et de lutte d'intérêt ; puis dans la lutte de classe et du changement social structurel ; il s'est intéressé ensuite au pratique d'action volontaire et de développement socioéconomique enfin, dans les pratiques de concertation et de partenariat. Notons que le mouvement communautaire est en continuité avec les différents organismes. A la suite de ce mouvement ou de ce panorama historique, Lamoureux et al. (2008) dégagent trois modèles principaux de stratégies d'intervention : l'action sociale, le planning social, et le développement local ou communautaire.

Le modèle de l'action sociale met l'emphase sur la défense des droits sociaux (les droits de consommateurs, des personnes assistées sociale, des psychiatrisés, des citoyens), il a pour objectif la transformation des relations de pouvoir, le changement des institutions et les législations, il met également l'accent sur le résultat et le processus. Sa stratégie de base est l'éducation et la conscientisation des participants, la cristallisation de certains problèmes de fond (politique) et l'orientation de l'action des exclus contre les institutions socioéconomique et politique. Lamoureux et al. (2008) notent que, la tradition de l'action sociale au Québec est très dynamique, elle oscille entre une volonté d'aide et de dénonciation. Il faut comprendre que l'action sociale n'est pas une stratégie d'intervention figée, elle œuvre pour mieux préserver l'équité sociale. Ce modèle émane de la mobilisation des personnes qui se définissent comme exploitées ou opprimées et qui créent une organisation autour de conditions de vie jugées insatisfaisantes ou d'un problème social. Reformulant Mercier (2000) Lamoureux et al. (2008) soulignent que, la finalité de l'action porte sur le renforcement du pouvoir d'individus ou de communautés et sur une distribution plus équitable des ressources.

Le modèle du planning social se rapproche le plus souvent de l'intervention sociale pratiquée dans les institutions socio sanitaires. Sa tâche principale consiste à apporter des

solutions à des problèmes sociaux importants dans une communauté, dans une démarche de changement planifié. Ce modèle cherche à ce que les programmes et services publics adaptent leurs interventions aux personnes, aux groupes et aux communautés concernées afin d'en améliorer l'efficacité. Cette stratégie prône le développement de la capacité d'agir des groupes et des collectivités dans une conception où ils deviennent davantage sujets des programmes et services publics développés par des experts et des institutions et moins objet ou consommateurs passifs de ces derniers (Bourque, 2012).

L'approche du planning social cherche à renforcer les liens sociaux et les solidarités de proximité en redonnant aux personnes du contrôle sur leur environnement. Citant Mercier (2000), Lamoureux et al. (2008) notent que, la stratégie utilisée est généralement de type consensuel, fondée sur une analyse des besoins et des décisions qui se veulent rationnelle en fonction d'une méthodologie de résolution de problème, mais elle peut aussi donner lieu à l'action conflictuelle. Ainsi, le planning social, les fonctions de l'organisation communautaire seront souvent liées à l'élaboration de programmes et à l'analyse de problèmes.

Le développement local, cette stratégie se veut globale, intersectorielle et participative, car elle favorise la solution des principaux problèmes sociaux des communautés par la création d'entreprises communautaires de services ou de production de biens, de coopératives et de divers groupes communautaires. Elle s'appuie sur la présence d'une certaine volonté d'agir collectivement pour solutionner les problèmes. Le plus souvent les intervenantes et les intervenants communautaires encouragent la population bénéficiaire du projet à participer au projet du développement afin de mieux répondre à leurs besoins. De ce fait, la participation à des projets collectifs devient bénéfique pour la communauté dans son ensemble, pour l'individu qui y participe et pour l'Etat. Participer activement rend la communauté prospère et soudée. Les projets collectifs répondent mieux aux besoins de la population. Les décisions sont prises par la communauté, car celle-ci sait parfaitement ce dont ses membres ont besoin. Elle sait beaucoup mieux que les membres du gouvernement, qui ne peuvent pas tout savoir des problèmes de chaque village ou quartier. Dès lors, les projets locaux peuvent alors mieux aplanir les difficultés des citoyens et améliorer leur existence.

0.2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME

L'étude de la rue comme espace scopique ou topique, mais aussi comme une « aire transitionnelle » de vie fait l'objet des tensions permanentes entre une tendance à la dramatisation, indiquant que la rue peut être un espace ambigu et dangereux (Amana, 2012) et

une tendance à une vision inclusive montrant que la rue peut aussi être un espace d'éducation (Lucchini 2001). Amana et al. (2014), s'inspirant des travaux de Mengue (2008) assimile la rue à la marge (non conforme) parce que la rue n'est pas la famille, l'école un milieu où l'enfant peut vivre. Alors que Lucchini (1998) parle de la rue en termes de « carrière ». Dans la rue, le sujet est confronté à une variété de contraintes qui complexifient son développement. De ce point de vue, l'enfant en situation de rue est assimilé à un être déviant (Lucchini, 1998), ici, l'enfant est alors défini par son caractère et non par son identité. Lucchini (1998, p. 359) ajoute que « l'enfant passe de victime à déviant, car il intériorise la sous-culture de la rue ».

La tendance issue des recherches sur la fonctionnalité des lieux des espaces publics montre que « la rue est plus un espace physique, car elle est investie symboliquement par ses utilisateurs » (Lucchini, 2001, p. 31) dans la mesure où les enfants vont donner un sens au monde de la rue. Sans vraiment nier la complexité évidente qui est vécue par le sujet dans la rue, l'analyse du phénomène laisse apparaître deux aspects fondamentaux, celui de la profession c'est-à-dire la carrière que l'enfant peut se construire dans la rue en exerçant un métier et celui de l'éducation (informelle et non formelle) qu'il peut recevoir dans cet espace.

Aussi, chaque enfant dans la rue est-il porteur d'un patrimoine, celui-ci n'est spontané qu'en apparence. Il est le produit d'une trajectoire personnelle ou collective, complexe et d'un apprentissage nourri à des sources diverses et sur une temporalité longue. C'est ce qui explique les différents statuts des enfants de la rue. Ces ressources peuvent être jugées, dépassées ou absentes au regard de ce que la rue offre à l'individu. L'éducation reçue dans la rue est une réalité, elle est réellement disponible et multiforme. Le problème ici est qu'elle est inégalement didactisée. Lucchini (2007, p. 31) souligne que « la rue est souvent associée à une sous-culture déviante, du fait de l'instabilité des relations et du manque de solidarité ».

La rue se présente de plus en plus comme un milieu de vie, un espace où l'individu peut s'y construire une identité par le biais du travail et d'aller vers l'âge adulte. Elle est également un milieu éducatif qui permet l'insertion qui promeut l'aspect dynamique de la structure d'où l'interactionnisme ou l'interaction entre la structure et l'individu que Giddens (2012) désigne deux propriétés essentielles de tout système : le caractère structuré (forme) et structurant (processus). L'aspect structurant et structurel c'est-à-dire le processus et l'action qui sont mobilisées dans la rue c'est ce qu'il faut comprendre et transformer. Parce que l'aspect structurant coïncide, le phénomène de la rue reste ambigu, or les valeurs que l'action communautaire a se retrouvent dans la rue. L'action communautaire offre une conception de

l'organisation sociale fondée sur des valeurs de justice sociale, de solidarité, de démocratie, d'autonomie et de respect. Lamoureux et al. (2008) soutiennent qu'elle se traduit dans sa pratique, par une forme d'intervention qui reconnaît aux individus la capacité à être les principaux acteurs du développement de leur collectivité. La justice sociale serait alors les fondements sur lequel reposent toutes les autres caractéristiques de l'intervention communautaire auprès d'EDR à savoir : son approche globale, sa vision plus égalitaire des rapports entre intervenants et usagers, son opposition au service vue comme une fin en soi et ses pratiques différentes d'exercice du pouvoir.

La structure n'est pas « extérieure » aux individus, elle est constitutive de leurs actions. Elle est également le cadre qui permet cette action. Ainsi, la structuration de l'espace-rue offre un cadre pertinent et robuste pour l'analyse des interactions sociales, car elle permet de mettre en avant un concept d'organisation du caractère structuré et structurant des actions des enfants de la rue. Giddens (2012) s'intéresse à la saisie de l'action que dans ses rapports à l'intentionnalité et à l'émergence de l'organisation comme forme de coordination de l'action. Ainsi, la structuration de la rue appelle au développement d'action dans ses relations avec les nécessités de la coordination. Amana (2012) observe que la rue comme la famille est le milieu de transmission des valeurs collectives. Au sein de la famille de la rue, l'enfant assimile les mythes et les idéologies du groupe tels que la compétition, la réussite comme objectif permanent, la solidarité, la valeur que constitue l'effort pour parvenir à la réussite sociale et individuelle.

Le cadre familial ayant présenté des défaillances, les enfants vont dans la rue pour la recherche d'un cadre « transitionnel » pour la recherche d'un espace qui sauve, un nouvel espace d'adoption. Comme les enfants trouvent souvent cet espace hostile, pour faciliter leur survie, ils deviennent entrepreneurs où le travail dur semble être ce qui les sauve. Ne faisant pas confiance au lendemain, plusieurs d'entre eux ont l'impression qu'ils ne pourront jamais compter sur quelqu'un, ils doivent se suffire à eux-mêmes dans la vie. La rue devient à cet effet, un espace transitionnel au sens de Winnicott (1976). On assiste ainsi, à un nouveau type d'environnement qui n'est d'autre que le substitut de l'environnement familial où les enfants peuvent aisément (selon eux) construire leur identité (Amana (2012).

Amana (2012) met l'accent sur le rôle, car ceux qui sont dans la rue sont hors normes, hors système familiale c'est la raison pour laquelle ils sont qualifiés de déviants. De ce point de vue, l'enfant de la rue est un patient désigné, puisque c'est lui le problème. Ce ne sont pas les parents parce qu'il n'a pas su s'adapter, s'approprier de la norme. L'enfant se retrouve

dans la rue de son propre fait, comme un déviant parce qu'il ne respecte pas les normes. Ainsi, le cadre dans lequel l'enfant doit être c'est la famille. Quand l'enfant se retrouve en dehors de la famille ce n'est pas le parent qui est responsable, c'est l'enfant, il n'a pas pu s'approprier les normes dictées par les parents, ce n'est pas la famille qui l'a poussé dehors, c'est lui-même c'est pour cette raison qu'Amana (2012) parle de la marge. L'EDR a accepté la marge dangereuse et ambiguë, il a choisi la marge à la famille, dans ce point de vue, l'enfant est assimilé à un déviant, à une victime.

Or, dans la rue, l'enfant peut transformer son statut de « victime » selon Lucchini (1998) en « acteur », car la marge offre aussi les possibilités de grandir, (parce que la rue est un espace social) de se développer à travers ses pratiques. Ainsi, une sous-culture déviante marquée par l'instabilité de relation et un manque de solidarité peut se transformer en milieu d'éducation. Lorsqu'un enfant de la rue va vers une ménagère dans le but de porter son sac en échange de quelques pièces (ou contre une récompense), c'est une compétence lui permettant de se mouvoir dans l'espace-rue, d'où la nécessité de changement de regard de ces espaces dits « ambigus » et « dangereux ».

0.3. QUESTIONS DE RECHERCHE

Cette partie regroupe les différentes questions qui sont au centre de cette recherche. Elles sont de deux types. La question principale qui est l'interrogation qui précise le sujet et qui est le fil conducteur. Elle permet de délimiter l'étendue de l'étude, cette question étant globalisante, des questions spécifiques vont faire l'objet de cette partie. Ce sont des interrogations explicites donnant lieu aux stratégies d'intervention et aux nouvelles informations.

0.3.1. Question principale de la recherche

Le phénomène des enfants de la rue devient préoccupant, lorsque la rue se présente comme une source de revenus et un principal lieu de sociabilité où ces enfants cherchent à construire leurs identités. Les mesures prises par les assistants sociaux, les éducateurs, etc. n'ont pas réussi à mettre fin à ce phénomène. Ces enfants qui sont en rupture totale avec la famille souche, ont fait de la rue leur domicile, un lieu d'adoption, un milieu qui sauve, un lieu d'étayage où ils trouvent le soulagement qu'ils n'ont jamais trouvé dans leur famille. Face à cette situation il devient indispensable de penser à une nouvelle stratégie permettant l'accompagnement de ces enfants. Bien qu'il existe plusieurs approches pour aborder ces

enfants, les travailleurs sociaux reconnaissent la contribution essentielle des stratégies à la réussite de leur intervention, quoique la manière de répondre soit contraignante et se repose souvent sur des principes plus intuitifs que théoriques. Cook et Comeau (2006) soulignent que, la stratégie constitue un plan d'action ; alors nous posons la question qui suit : quels sont les facteurs associés aux stratégies d'intervention qui interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ?

0.3.2. Questions spécifiques de la recherche

Les stratégies d'intervention étant globalisante et complémentaire, comprennent les schèmes d'interprétation, les ressources et les normes. A cet effet, il est opportun de préciser les questions spécifiques qui vont aider à mieux insérer ces enfants :

- Comment les schèmes d'interprétation interfèrent-ils dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ?
- En quoi les ressources interfèrent-elles dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ?
- Comment les normes interfèrent-elle dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ?

0.4. OBJECTIFS DE L'ETUDE

0.4.1. Objectif général

Cette étude vise à analyser les facteurs tels que les schèmes d'interprétation, les normes et les ressources qui interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue.

0.4.2. Objectifs spécifiques

De cet objectif général, découle trois objectifs spécifiques à savoir :

- identifier comment les schèmes d'interprétation interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ;
- repérer en quoi les ressources interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ;
- saisir comment les normes interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue.

0.5. ORIGINALITE ET PERTINENCE DE L'ETUDE

0.5.1. Originalité

La question des stratégies d'intervention auprès des enfants de la rue devient préoccupante. Il est indispensable de penser à un ensemble de méthode, de technique et de moyen pour insérer ces enfants. Ainsi, face à leur croissance exponentielle dans ce milieu que d'aucuns qualifient de « dangereux », il est important penser à l'action de terrain. La rue offre une culture, c'est-à-dire un système de valeurs et de normes, un système de pensée et d'action qui doit modeler la conduite de leurs agents auprès des individus qui leurs sont confiés ou qui ont exprimé une demande à leur égard (Enriquez, 1983).

La rue est un lieu d'« éducation », un lieu d'adoption, un milieu de vie, ce travail est pertinent dans la mesure où la vision du Cameroun est de devenir à l'horizon 2035, un pays émergent, démocratique et uni dans sa diversité. Aussi, faudrait-il briser les préjugés et voir en chaque individu, en chaque jeune quel que soit son sexe son appartenance sociale ou religieuse, son origine et milieu de vie, un moteur de développement, un être à part entière capable non seulement d'interagir avec son environnement mais aussi d'agir comme un véritable acteur politique en prenant part au changement de l'espace urbain. Il peut donc s'exprimer et s'épanouir librement s'il lui est donné une plate-forme d'échange véritable et franche et surtout si celui-ci reçoit l'encadrement nécessaire. Cette étude vient donc mettre en exergue la place de la diversité dans la mise en œuvre des programmes et projets étatiques, et dans le processus de développement social.

0.5.2. Pertinence

D'après Gauthier (2009), un thème de recherche trouve sa pertinence lorsqu'il s'inscrit dans les valeurs de la société. Le fait de choisir « stratégies d'intervention communautaire et insertion sociale chez les enfants de la rue » comme sujet de recherche peut répondre non seulement à des préoccupations personnelles du chercheur, mais aussi à celles de la société. Gauthier (2009) précise que, la pertinence sociale d'une recherche s'établit en montrant comment elle apporte une réponse à certains problèmes des praticiens et des décideurs sociaux. Ainsi, en intervention, le terme d'une recherche est d'autant plus pertinent lorsqu'il s'insère dans les préoccupations des praticiens et des décideurs concernés par l'intervention. La pertinence sociale sera donc établie en montrant comment la recherche peut répondre aux préoccupations des praticiens et des décideurs concernés par le sujet de recherche.

Cette étude traite la question des stratégies d'intervention auprès des enfants de la rue. Selon le rapport final de l'enquête menée auprès des enfants en situation de rue, le foyer de l'espérance (2017), observe que ces adolescents sont exposés aux abus, à l'exploitation ou à la violence policière, à l'exploitation de l'homme par l'homme, au phénomène de l'échec scolaire. De ce fait, toute la communauté éducative est interpellée à jouer respectivement le rôle qui lui incombe d'abord les parents (famille d'accueil), car ils constituent la base de l'éducation. Ensuite les autres maillons de la chaîne que sont les enseignants, tous les encadreurs ainsi que tous les éducateurs sociaux. Et enfin le sujet lui-même dont l'apport est primordial.

Les éducateurs doivent de temps en temps sensibiliser les parents sur les dangers auxquels sont exposés ces enfants. A l'issue de la réunion de restitution du séminaire qui s'est déroulée à Madagascar (2018) ayant pour thème troisième communauté de pratiques et de savoirs « travail avec les familles enfant en situation de la rue », le directeur du foyer de l'espérance a souligné que le rôle de l'éducateur c'est de sensibiliser la famille, celui-ci doit savoir qu'il est le médiateur entre l'enfant et la famille, rappeler au parent les attitudes positives de l'enfant. L'éducateur doit rendre compte à son équipe de son travail avec la famille.

La majorité des enfants de la rue viennent des familles monoparentales. L'éducateur est la personne identifiée à laquelle l'enfant peut se confier. L'éducateur doit chercher à retrouver la famille avec ou sans l'enfant. L'éducateur exerce à cet effet un travail d'accompagnement, il pourra être en contact avec la famille et pour que ceci réussisse, il faudra établir un climat de confiance avec la famille. Les éducateurs doivent travailler avec les enfants et le travail qui est fait avec la famille c'est de permettre l'épanouissement familial de l'enfant car, si l'éducateur ne travaille pas avec celui-ci, on ne peut pas parler d'un éventuel épanouissement familial. Pour mettre l'enfant en confiance, il faut être proche de l'enfant, la présence amicale, la même relation qu'on veut tisser avec l'enfant c'est la même relation qu'il faut tisser avec la famille.

Gauthier (2009) observe que, la pertinence scientifique d'une recherche s'établit en montrant comment elle s'inscrit dans les préoccupations des chercheurs. La pertinence peut être faite en soulignant l'intérêt des chercheurs pour le sujet, en montrant comment l'étude de ce sujet a contribué à l'avancement des connaissances jusqu'ici (par rapport à un courant théorique ou à un modèle conceptuel). D'après Aktouf (2014) l'intérêt de la science et des travaux scientifiques c'est de détecter les problèmes quelles que soient leurs natures et d'en

apporter les clarifications et les réponses afin de faciliter la vie des hommes sur la terre. L'intérêt scientifique de cette étude est lié aux objectifs mêmes de la recherche

En effet, il apparaît que la plupart des travaux scientifiques recensés relativement au travail sur les enfants en situation de rue dans le monde, en Afrique et au Cameroun ont toujours abordé la problématique des stratégies d'intervention dans une approche sociale et culturelle. Ainsi, l'intérêt scientifique d'une étude réside dans ce qu'elle apporte de nouveau ou de plus dans le domaine de la recherche. Il s'agit des résultats escomptés de l'étude qui pourront susciter de l'intérêt chez d'autres chercheurs et dans la mesure du possible enrichir le domaine de la littérature dans lequel s'inscrit l'étude réalisée. Cette étude vient s'inscrire en faux contre les préjugés qui disent que les enfants de la rue ne sont que des ratés et des bandits.

Le travail est mené pour aider à faciliter la compréhension et les points de vue sur les stratégies d'intervention auprès des enfants de la rue. Dans ses travaux sur la notion de la structuration, Giddens (2012) souligne que, la dualité de l'organisé et de l'organisant débouche sur une conception de l'action, de la coordination et du changement organisationnel. Il ajoute qu'elle permet de faire le pont entre les dynamiques de structuration individuelle et les dynamiques de structuration collective. En clair, la dualité se réfère à l'existence de deux principes essentiellement complémentaires. Kechidi (2005) observe que l'une des notions essentielles de la théorie de la structuration est celle de la dualité du structurel. Ce qui signifie que les règles et les ressources mobilisées dans l'action des individus et des collectivités sont en même temps le résultat de l'action et la condition de celle-ci :

L'étude de la structuration des systèmes sociaux est celle des modes par lesquels ces systèmes, qui s'ancrent dans les activités d'acteurs compétents, situés dans le temps et dans l'espace et faisant usage des règles et des ressources dans une diversité de contextes d'action, sont produits et reproduits dans l'interaction de ces acteurs, et par elle. (Giddens, 1987) repris par Kechidi (2005, p. 349).

Il développe une approche qui saisit à la fois la structure et l'action dans une théorie de la structure-action de et dans l'organisation. Kechidi (2005) poursuit en montrant que, l'organisation est, dans un même mouvement, un ensemble de propriétés structurelles et un ensemble de propriétés d'action. Cette théorie unitaire de la structure et de l'action est une théorie du contraignant et de l'habilitant. La dualité du structurel signifie également que les règles, et les ressources mobilisées dans l'action des individus et des collectivités sont en même temps le résultat de l'action et la condition de celle-ci. L'apport indéniable de la théorie de structuration de Giddens (2012) réside dans une approche duale qui accrédite l'idée selon laquelle la conation et la cognition sont deux dimensions insécables du comportement humain. C'est cette approche qui fournit l'argument de l'aspect structurant et structuré des interactions sociales.

0.6. DELIMITATION EMPIRIQUE ET THEMATHIQUE

0.6.1. Délimitation empirique

La délimitation empirique de cette étude est axée sur deux points de vue : spatial ou géographique et du point de vue temporelle.

0.6.1.1. Du point de vue spatial ou géographique

Cette étude a pour cadre spatial le Cameroun et pour cadre opérationnel la région du centre mais vue la difficulté matérielle de mener notre étude sur toutes les villes de la région du centre, nous avons circonscrit celle-ci à la ville de Yaoundé. Ce choix tire sa justification du fait que la ville de Yaoundé, capitale politique du Cameroun connaît depuis un certain temps une croissance démographique galopante et constitue par son modernisme un point de convergence pour les populations rurales notamment les jeunes à la recherche d'un mieux-être d'où le fort taux d'enfants identifiés dans les rues de la capitale. Ainsi, La présente étude s'est faite dans la ville de Yaoundé auprès des enfants de la rue, plus précisément à Yaoundé 4^{ème}, au foyer de l'espérance situé derrière la prison centrale à la nouvelle route Carossel. L'entretien semi-directif s'est effectué avec les enfants de ce foyer. Cette étude concerne un groupe humain bien défini, les adolescents de la rue et les éducateurs. Nos investigations nous ont permis de les localiser au Cameroun plus précisément à Yaoundé au foyer de l'écoute pour garçons à l'arrondissement de Yaoundé 4.

Le foyer de l'espérance est né en 1977, date de la nomination du frère Yves Lescanne comme aumônier du quartier « mineur » de la prison centrale de Yaoundé. Se rendant compte en effet, dès le début de sa charge qu'une grande partie des « clients » dudit quartier provenaient du milieu des enfants dormant dans la rue, le frère Yves a entamé auprès d'eux, un travail d'approche, d'accueil, d'écoute et d'orientation qui perdure jusqu'à ce jour. Ainsi, le foyer de l'espérance est une association diocésaine à but non lucratif, reconnue d'intérêt public par l'intérêt camerounais et par décret du président de la république n° 2013/320 du 13 septembre 2013.

Le foyer de l'espérance dont l'autorisation définitive d'ouverture date du 13 décembre 1994 par l'arrêté du Ministère des Affaires Sociales et de la condition féminine, est une association diocésaine consacrée à la protection de l'enfance en difficulté. Ce foyer comporte cinq pôles dans la ville de Yaoundé à savoir : le centre d'écoute du frère Antonio pour les garçons situés derrière la prison centrale à la nouvelle route carrossel ; le centre d'écoute et d'orientation des jeunes filles au quartier Dakar ; la maison frère Yves Lescannes à Mvolyé ; le foyer de l'arche de Noé pour les mineurs sortant de prison située derrière le stade de la prison centrale et le centre socio-éducatif du quartier des mineurs de la prison centrale de Yaoundé.

Notre choix a été porté sur le foyer de l'espérance comme site de l'étude. Le centre d'écoute frère Antonio pour les garçons est situé au quartier kondengui derrière la prison centrale de Yaoundé 4^e à la nouvelle route carrossel. Yaoundé 4^e est une commune d'arrondissement de la communauté urbaine de Yaoundé, département du Mfoundi dans la région du centre du Cameroun. L'arrondissement de Yaoundé 4^e est instauré en 1974, date de création 1987 par le décret 87-1365 portant création de la commune urbaine de Yaoundé. Il a une population d'environ 477 350 habitants avec une densité de 8 118 hab/km² et une superficie de 5880 ha/58,8 km². Il a pour chef-lieu le quartier kondengui. Ses limites sont déterminées comme suit :

- au Nord par l'arrondissement de Yaoundé 1^{er} ;
- au Nord-Est par la rivière dénommée (Nkolo II) côte 686 ;
- à l'Est et au Sud-Est par la rivière Anga jusqu'à son confluent avec la rivière Mefou ;
- au Sud par la rivière Mefou jusqu'à son confluent avec la rivière Mfoundi ;
- à l'Ouest par la rivière Mfoundi qui la sépare de Yaoundé III. La commune de Yaoundé 4 est constituée de 65 quartiers.

Le centre d'écoute frère Antonio a deux principaux édifices. Le premier est un étage à un niveau et un rez-de-chaussée. L'étage est composé de cinq bureaux, le rez-de-chaussée comporte deux salles à savoir une salle d'accueil et une salle de loisirs pour enfants. Le deuxième bâtiment est constitué d'une salle réservée aux causeries éducatives et une cuisine. Le centre a une cour parsemée de fleur, derrière le deuxième bâtiment se situent les toilettes.

Au niveau du personnel, le centre a à sa tête un directeur du centre d'écoute pour le jeune garçon qui coordonne les activités du centre et le coordonnateur général qui finance les actions des autres pôles. A côté de ces responsables, le centre comprend trois assistants des affaires sociales dont (02) hommes et (01) une femme ayant tous bénéficié d'une formation professionnelle. Un gardien de nuit veille à la sécurité du centre, la seule éducatrice du centre enregistre les enfants qui viennent chaque jour, elle est également chargée du repas des enfants deux fois par semaine à savoir mardi et jeudi. Les éducateurs font l'action-rue, le ramassage, ils organisent également les causeries éducatives et les jeux de loisirs au sein du foyer. Le foyer n'ayant pas parmi son personnel les spécialistes en assistance psychologique les éducateurs sont obligés de faire de leur mieux pour accompagner ces enfants psychologiquement. Tel est présenté le foyer de l'espérance pour jeunes garçons situé derrière la prison centrale de Yaoundé.

0.6.1.2. Du point de vue temporel

Le phénomène de la rue est une réalité. Celui-ci est aussi omniprésent au Cameroun. Ainsi, à Yaoundé, capitale politique du Cameroun, et dans d'autres grandes villes du pays se trouvent quelques milliers d'enfants et jeunes qui vivent, déambulent dans la rue de la ville. On les retrouve à l'avenue Kennedy, à la poste centrale, dans les gares, les égouts et dans tous les marchés de la ville et partout dans les rues. Le centre d'écoute du frère Antonio Mason situé derrière la prison centrale à la nouvelle route carrossel enregistre 50 à 80 enfants de la rue tous les mardis, mercredi et jeudi. Le foyer a estimé en 2014 qu'ils pouvaient être à 1500 dans la ville de Yaoundé et en 2017, ceux qui ont accepté l'enquête étaient au moins 3000.

Lucchini (2007) observe que la relation que l'enfant entretient avec la rue comme espace de vie est de nature évolutive. Ainsi, il distingue trois types d'idéaux de rapport à la rue à savoir : la rue comme champ central et autonome, renvoie à un enfant qui réside dans la rue. La rue comme champ complémentaire et non exclusif d'autres champs correspond à un enfant qui alterne entre différents champs. Le troisième type correspond à un enfant qui circule entre les champs. Lucchini (2007) observe qu'un même enfant peut aussi passer d'un

mode de relation à la rue à un autre. Il parle de degré d'appartenance au « champ-rue » pour désigner le continuum compris entre le pôle(a) et le pôle (c). Ce degré d'appartenance dépend entre autres : des composantes du système identitaire de l'enfant, de ses ressources (symboliques, sociale, physique), de ses investissements affectifs et de leurs résultats et de l'opportunité pour l'enfant d'investir les connaissances-compétences qu'il a acquises dans la rue dans d'autres champs (famille, école, travail).

Amana et al. (2014) observent que, les enfants en situation de rue sont en absence d'affection filiale, ceux-ci mobilisent d'énormes ressources physiques, affectives et symboliques pour pouvoir s'en sortir dans cet espace. D'après eux, l'attachement au monde de la rue semble être, pour ces enfants des composantes du système identitaire des enfants qui ont choisi la rue comme un endroit qui satisfait leurs différents besoins. Ils ajoutent que la dépendance à la rue est favorable c'est-à-dire promotrice d'un équilibre intra et inter psychique chez l'adolescent de la rue. L'enfant de la rue fait de ce milieu son seul espace de vie, une famille, le lieu d'étayage où il vient rechercher le réconfort, la sécurité et la chaleur qu'il n'a jamais reçu en famille d'origine.

D'après Amana et al. (2014) la rue est un lieu qui permet au sujet de retrouver son équilibre, c'est un lieu pas exclusivement traumatogène, mais un contexte d'étayage social pour les sujets adolescents qui y vivent. A cet effet, le phénomène de la rue devient alors l'expression de la défaillance du cadre familial. Pour eux, la famille de la rue joue aussi le rôle de l'étayage social qui permet au sujet qui y vit de retrouver l'homéostasie intra et inter psychique. L'homéostasie de ceux-ci est favorisée par les facteurs tels que l'endurance, l'autonomie par la recherche du gain, de l'argent.

Lucchini (1998) évoque les questions de la résilience et de l'intervention auprès des enfants de la rue, afin d'expliquer le terme « enfant de la rue ». Reprenant Vanistendael, Lucchini (1998, p. 361) définit la résilience comme étant «la capacité à réussir de manière acceptable pour la société, en dépit d'un stress ou d'une adversité qui comporte normalement le risque grave d'une issue négative ». Lucchini (1998) l'intervention quant à elle se définit en termes d'efficacité et de normalisation de l'enfant en situation de la rue. Il considère l'enfant de la rue comme un acteur social rationnel c'est-à-dire qu'il est capable de prendre ses propres décisions. Il admet que « l'enfant de la rue » ne correspond à aucune catégorie sociale homogène, car le terme recouvre une approche multidimensionnelle complexe.

Mimche et Mbring (2018) en analysent les formes d'intégration des enfants de la rue dans le système éducatif Camerounais et discutent de leurs enjeux, en termes de possibilités pour cette offre éducative d'assurer une mobilité sociale de ce qu'ils appellent « cadets sociaux ». Ils distinguent l'enfant de la rue ou à la rue et les enfants dans la rue. D'après Mimche et Mbring (2018) les enfants de la rue ou à la rue sont ceux qui vivent et dorment dans la rue, ceux qui n'ont plus de contact avec leur famille souche. Et les enfants dans la rue sont ceux qui exercent des petits métiers en complément des économies familiales. Ainsi, pour faciliter leur intégration dans le système éducatif camerounais, Mimche et Mbring (2018) notent que deux types d'éducatifs sont offerts pour assurer leur réinsertion à savoir la scolarité à travers une école à cycle complet et une formation professionnelle par l'initiation aux petits métiers générateurs de revenu.

Toutefois, la structuration de la rue appelle au développement d'action dans ses relations avec les nécessités de la coordination. Giddens (2012) s'intéresse à la saisie de l'action que dans ses rapports à l'intentionnalité et à l'émergence de l'organisation comme forme de coordination de l'action. La théorie de la structuration et la théorie des conventions offrent des cadres robustes pour rendre compte de l'insertion sociale chez les enfants de la rue. En effet, ces deux cadres permettent de résoudre le problème de coordination et de l'interaction entre la société et les enfants de la rue et entre les enfants de la rue eux-mêmes.

0.6.2. Délimitation thématique

Cette recherche s'articule autour des stratégies d'intervention communautaire et insertion sociale chez les enfants de la rue. Cette partie est consacrée à la définition des concepts suivants : intervention communautaire, insertion sociale et enfant de la rue.

0.6.2.1. Intervention communautaire

D'après le Littré (2004), l'intervention vient du latin *interventio* qui signifie opération par laquelle on intervient, on se mêle de quelque affaire. Elle peut également être définie comme l'action par laquelle on intervient soit comme médiateur, soit comme supérieur. Pour le Littré (2004), l'intervention peut également se définir comme l'acte par lequel un peuple interpose sa médiation dans les affaires d'un autre peuple, soit par la voie des armes, soit par celle des négociations. Action par laquelle on prend part à quelque affaire légale ou judiciaire. Action de s'introduire dans une instance par les parties pendante entre les parties.

Communauté vient du latin « *communis* » qui signifie charge partagée, obligations mutuelles. La communauté est le caractère de ce qui est commun à plusieurs personnes ou choses. Le Littré (2004) la définit comme une participation en commun ; communauté de plaisirs et de peines. Société de bien ou de gains. Etat d'indivision entre plusieurs propriétaires. Dans le langage général, la communauté est une organisation sociale dans laquelle les biens sont possédés non par l'individu, mais par l'Etat. La généralité des citoyens, le peuple, l'Etat. L'intérêt de la communauté l'exige. Groupe plus ou moins étendu, réuni par les mêmes croyances, les mêmes usages.

La communauté se définit de manière différente selon les auteurs et la nature du groupe social auquel on se rattache. Pour Doucet et Favreau (1991) repris par Lamoureux et al. (2008) la notion de communauté se caractérise par le fait qu'un groupe de personne partage des conditions de vie semblable, l'appartenance physique et sociale à un même espace géographique, l'identité de sexe, d'âge et de race. Plus souvent ce dénominateur commun est fait non seulement de besoin, c'est-à-dire de problèmes sociaux partagés, mais aussi d'intérêt communs et de valeurs communes. Pour Lamoureux et al. (2008) la communauté est un système social composé à la fois de forces internes et externes. Les forces internes sont constituées à partir des rapports entre les membres de la communauté ; les forces externes découlent de l'intervention d'instances extracommunautaire dans le développement de la communauté à laquelle on appartient. A cet effet, Warren (1977) distingue deux modèles principaux de communautés : le modèle vertical, qui reflète la prédominance des relations unissant les unités locales aux systèmes extracommunautaires, et le modèle horizontal, qui s'appuie sur la dominance des relations structurelles et fonctionnelles entre les unités locales. Cette distinction permet de rendre compte d'un phénomène fondamental dans nos sociétés, celui du renforcement du modèle vertical aux dépens du modèle horizontal.

Lamoureux et al. (2008) se situant à la suite de Warren (1977), distinguent trois types principaux de communautés à savoir : la communauté locale, la communauté d'intérêts et la communauté d'identité. La communauté locale rejoint l'idée plus courante que l'on se fait de la communauté, soit celle d'une communauté géographique en milieu urbain, semi-urbain ou rural. La communauté géographique correspond souvent à la notion de « *community* », largement utilisée dans les écrits relatifs à l'organisation communautaire aux Etats-Unis et en Grande Bretagne. Dans ce cadre la communauté locale se distingue par sa démographie et sa géographie c'est-à-dire un territoire délimité physiquement et psychologiquement ainsi qu'un fort sentiment d'appartenance à un lieu donné. A ces traits se greffe une dimension culturelle,

« à savoir un certain mode de vie, des croyances... et une dimension institutionnelle, c'est-à-dire un réseau d'organisme qui possèdent un dénominateur commun, soit la participation de la population à l'amélioration de sa communauté » (p.214).

Le concept communauté d'intérêts renvoie plutôt à l'idée de populations ou de segments d'une population locale partageant sensiblement le même statut social et les mêmes conditions de vie, par exemple les assistés sociaux, les chômeurs ou, encore les locataires d'un quartier ouvriers. Dans ce cadre, le travail communautaire « prend les allures de la défense des droits sociaux des populations concernées, de la défense d'intérêts communs liés à une condition socioéconomique semblable » (p. 215). Enfin la notion de communauté d'identité renvoie à l'idée d'une population qui partage à peu près la même identité culturelle ainsi, que le même sentiment d'appartenance. C'est le cas par exemple pour les femmes, les jeunes, les personnes âgées ou encore les communautés ethniques. Le travail d'action communautaire avec ces groupes vise « à renforcer leur identité à travers l'organisation d'action de création de service et d'élaboration de revendication rejoignant leurs besoins en tant que groupe sociaux spécifique » (p. 215).

L'intervention communautaire fait référence d'après Bourque (2012), au travail militant ou professionnel d'intervenants qui vise à influencer l'action collective et le changement social pour contribuer au développement de la société et des groupes qui la composent. Il précise que, l'intervention communautaire est aussi appelée organisation communautaire. Elle se professionnalise et est reconnue comme l'une des méthodes majeures du travail social parce qu'elle est mise sur l'action collective et parce qu'elle possède un corpus de connaissances, des approches ainsi que des méthodes spécifiques. Toutefois, l'évolution de l'intervention communautaire est liée aux transformations des politiques publiques, des mouvements sociaux et plus largement à celles des enjeux sociaux.

0.6.2.2. Insertion sociale

Selon le Littré (2004) insertion vient du Latin *insertio* qui veut dire action par laquelle on insère ; résultat de cette action. Pour Paugam (2010) insertion vient du latin *inserere* qui signifie insérer, introduire, mêler, intercaler. Ainsi, l'insertion est l'action d'insérer ou l'état de ce qui est insérer. L'insertion d'après Mercier (2004), est un processus qui consiste à mettre en place un environnement adapté (spécifique) qui correspond aux caractéristiques de la personne en situation de handicap. C'est l'environnement qui est transformé pour que la personne en situation de handicap

trouve sa place dans un système structuré en fonction de ses incapacités, la personne est placée dans un milieu adapté pour elle, mais qui sort du cadre accessible à tous.

Le concept d'insertion est devenu la référence centrale autour de laquelle se reconfigure les politiques sociales de lutte contre la pauvreté et de prévention de l'exclusion visant à compenser les problèmes de faiblesse de ressources financières, de déqualification sociale que rencontrent les individus dans la vie professionnelle et privée (Stofer, Steiner, et Da Cunha, 2005, p. 5). Pour ces derniers, l'insertion sociale désigne l'action ayant pour objectif de faire évoluer une personne isolée ou marginale vers un état avec les échanges pour son environnement social sont considérés comme satisfaisants. Elle est aussi le résultat de cette action. Ils précisent que l'insertion sociale nécessite l'appropriation des valeurs, des règles et des normes du système au sein duquel a lieu l'insertion. Elle revêt plusieurs dimensions : familiale, scolaire, professionnelle, économique, culturelle, habitat... l'expression est parfois utilisée pour l'intégration de personnes dans un groupe ou un milieu social différent de celui dont ils sont originaires.

0.6.2.3. Enfant de la rue

Les enfants de la rue : selon *Densley et Joss* (2000) sont ceux qui considèrent la rue « comme leur maison ». C'est l'endroit où ils vivent, ils construisent leurs liens familiaux avec d'autres enfants. Ils sont constitués des orphelins, abandonnés, des enfants à risques. Les enfants de la rue vivent en totale rupture avec leur famille. Ils sont considérés comme des enfants abandonnés ayant perdu tout contact familial et la société a perdu tout contrôle sur eux également. Cette catégorie paraît beaucoup plus vulnérable que les autres parce qu'ils dépendent d'eux-mêmes et c'est à eux seuls qu'il revient d'assurer leur propre socialisation. En ce sens, l'UNICEF cité par Agnelli (1986) les a définis comme des enfants livrés à eux-mêmes, qui passent la majorité de leur temps à chercher des moyens d'existence et de survie. Pour ces enfants, la rue devient leur seule et unique source de survie. Dans cet espace qui est la rue ils dorment, travaillent, mangent et développent également des stratégies de défense et de survie. A ce moment, la rue remplace le foyer familial et est devenue le lieu de leur développement personnel et spécial. Dans ces études, les enfants de la rue sont définis en fonction de leur relation avec un adulte et leurs conditions de vie en permanence dans la rue. Grégoire (1995) propose une définition pour cette catégorie d'enfant qui, devrait non seulement faire l'objet des débats, mais également

orienter les interventions. Pour lui, un enfant de la rue « c'est en enfant qui n'est plus aimé » Grégoire (1995, p. 46-47).

Cependant, les enfants de la rue, au regard des enfants « dans » la rue, peuvent être appréhendés dans un contexte beaucoup plus précis. Ce sont des enfants qui mènent les mêmes activités que les enfants « dans » la rue. Cependant, pour les enfants « de » la rue, les rapports avec leur famille sont lointains, conflictuels et parfois inexistantes. Ils ont ou pas des rapports avec un centre d'aide. Ils n'ont pas d'autre espace de vie, ils y travaillent, y dorment, y mangent. Leur univers et leurs amis ne sont que les membres du groupe qui partagent avec eux les mêmes conditions de vie, les mêmes rêves, le même travail, le même espace, les mêmes loisirs...etc. Leur référence n'est plus la famille mais leurs pairs, le groupe auquel ils appartiennent. La rue devient pour ce groupe d'enfants l'unique espace de culture, de formation et de socialisation.

Les expressions catégorisantes telles que « enfants de la rue », « enfants dans la rue » sont stigmatisantes et discriminantes et surtout qu'elles ne tiennent pas compte de la perception subjective de l'enfant. Elles trahissent d'emblée le fait qu'elles émanent d'une attitude de non écoute, dans laquelle l'association de l'enfant à un espace perçu comme problématique et négatif empêche cet enfant d'être un sujet et le réduit à un objet sur lequel on va intervenir selon les modalités définies en dehors de son propre avis (CDE, 1989). L'enfant est ici associé à l'objet (la rue) et n'est pas perçu comme ayant une opinion sur elle, ceux qui dans ce cas ont une opinion sont ceux qui désignent l'enfant comme un objet : l'enfant est donc un objet de ou dans l'objet rue. Par contre, pour les enfants pour qui la rue est devenue un milieu de vie prédominant, une considération majeure (cela peut se déduire au travers des différents aspects de l'expérience de l'enfant à savoir ses activités, motivations, identité, relations, ...etc. qui gravitent autour de l'espace rue) (Lucchini,2001) , il serait loisible d'utiliser l'expression « enfants en situation de rue » ceci afin de se mettre à l'écoute du sens que les acteurs et au premier rang les enfants eux même donnent aux situations à travers lesquelles ils se retrouvent dans la rue.

0.7. PLAN DE PRESENTATION DE LA THESE

La première partie est le cadre théorique de l'étude. Elle est constituée de deux chapitres, donc le premier chapitre porte sur la rue : un nouvel espace éducatif. Ce chapitre est composé de trois axes ; le premier aborde la notion de l'enfant à partir de deux discours : le discours institutionnel conformiste (DIC) et le discours interactionniste (DI).

Le deuxième aborde la notion de la rue dans deux villes africaines (Yaoundé et Antananarivo). Le troisième axe porte sur le concept de la résilience. Et le deuxième chapitre comporte deux sous partie, la première traite la question de l'action communautaire et ses stratégies et la deuxième porte sur la théorie explicative du sujet. Il s'agit dans ce chapitre de préciser les méthodes et les stratégies permettant d'intervenir auprès des enfants de la rue.

La deuxième partie, le cadre méthodologique, elle présente la méthodologie de l'étude. Il est question dans cette partie de faire la précision et la formulation de la question de recherche, de faire une définition opératoire des variables de l'étude et des modalités de la recherche. Ensuite, on y définira le type de recherche, le site de l'étude, les participants de l'étude, le portrait des participants l'échantillonnage et l'échantillon, les outils de collecte des données, la technique d'analyse des données, le dépouillement et le codage des résultats. La troisième partie, appelée cadre opératoire, est constituée des chapitres 4 et 5. Le chapitre 4, présente et analyse les données selon le type d'instrument précédemment élaboré au chapitre 3. Le chapitre 5, sert de cadre d'interprétation des résultats obtenus au chapitre 4 et débouche sur la validation des hypothèses de recherche à travers les perspectives théoriques.

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

CHAPITRE 1 : LA RUE : UN NOUVEL ESPACE EDUCATIF

1.1. LA RUE COMME SITUATION SOCIALE/EDUCATIVE

D'après le dictionnaire Littré (2004), rue vient du latin *Rugar* qui signifie chemin bordé de maisons ou de murailles dans une ville, dans un bourg, etc. Pour Délage (2004), la rue apparaît comme un lieu accessible à tous exprimant de ce fait la diversité de la population d'une ville. C'est non seulement un espace de circulation, mais un endroit où l'on s'arrête, un espace de la vie quotidienne et sociale c'est-à-dire un lieu d'habitation ou un cadre de réconfort ou un lieu d'étayage pour les enfants qui ne n'arrivent plus à retourner en famille ou un lieu qui permet la satisfaction de nos besoins.

La rue est aussi un lieu d'anonymat, plus qu'un espace collectif, où les individus se regroupent afin de poursuivre des objectifs convergents, la rue constitue une interface entre les sphères publique et privée, car c'est là que cohabitent, ou plutôt coexistent, dans un respect mutuel, des individus entretenant ou pas des relations amicales, commerciales etc. Délage (2004) ajoute que, la rue est le lieu de l'hétérogénéité de la pluralité c'est-à-dire que, dans la rue on retrouve plusieurs groupes ethniques venant de divers horizons et qui finissent par devenir une communauté d'enfants de rue. Ainsi, la rue comme espace social peut être appréhendée à la fois comme un lieu public et communautaire.

1.1.1. La rue comme espace social

L'espace social de la rue est composé de l'espace public et de l'espace communautaire. Il s'agit de présenter la rue comme un espace public, mais aussi comme un espace communautaire.

1.1.1.1. La rue comme espace public

Dans les sciences sociales, la rue est le plus souvent étudiée comme un espace urbain public et non comme une unité sociologique particulière. Elle est étudiée davantage du point de vue de ses usagers que du point de vue de ses habitants, même si souvent il s'agit des mêmes personnes. Si on se place clairement dans le cadre de l'étude du fait urbain, la rue peut devenir la « plus petite synthèse partielle de la ville ». Elle s'impose alors comme un «

thème » qui se décline en fonction des approches, et non comme un « sujet » proprement dit. Le mot rue est utilisé comme synonyme d'espace public. Le terme désigne de manière très générale tout ce qui se passe à l'extérieur, le dehors, le contact entre les individus ou la circulation des personnes et des véhicules. S'il existe une logique sociale perceptible à l'échelle de la rue, c'est justement dans ces rencontres ou dans ces passages plus ou moins informels. Ici le mot rue laisse justement la place au concept d'espace public :

...un espace public n'est pas simplement un espace libre (ou vert), dégagement ou prolongement de l'espace privé du logement, ni même l'espace collectif appropriable par une communauté de voisinage. Une rue, mais aussi bien une gare, une station de métro, une galerie commerciale ou un parking, en tant qu'ils sont susceptibles d'être accessibles à tout un chacun, se déploient entre les territoires familiers du chez-soi, comme autant d'espaces de rencontres socialement organisées par des rituels d'exposition ou d'évitement qui n'ont peu de choses à voir avec la convivialité réputée de la vie de quartier et des relations de voisinage. (Burdy, 1994, p. 47)

Dans une démarche très personnelle, Sansot (2008) définit une approche « objectale » de la ville où il se donne pour ligne de conduite de suivre un trajet qui le mène « des lieux à l'homme ». Ici la rue, comme la gare, les faubourgs, ou les trajets entre ces différents lieux, est appréhendé au niveau de sa symbolique. Toujours selon cette optique, la rue peut devenir un espace du politique. Elle renvoie au défilé, à la manifestation, à la grève ou à l'insurrection, ce que Sansot (2008) nomme « l'appropriation révolutionnaire de la ville ». La rue c'est aussi l'endroit où on donne libre cours aux « plaisirs de la fête », si essentiels dans certains groupes ouvriers.

Qu'en est-il de la rue vue du côté de ses habitants ? Ici ou là on rencontre des études sur des rues, en général des rues populaires. Ces travaux s'intéressent aux manières d'habiter, aux origines des habitants ou aux relations sociales observables à cette *échelle*. Ils explorent notamment la notion de ségrégation sociale. Tous ont un point en commun : aucun ne donne à la rue le statut d'un espace social structuré selon des règles qui lui sont propres. La rue est

définie comme la partie essentielle d'un quartier ou d'un espace *urbain* que ces travaux cherchent à caractériser, ou alors comme l'échelle idéale pour une étude micro démographique.

1.1.1.2. La rue comme espace communautaire

La rue peut être perçue comme une portion de l'espace communautaire. Avec la rue, c'est le quartier qui commence ou qui s'achève, selon qu'on y entre ou que l'on en sort. On peut l'étudier comme un lieu exemplaire où peuvent être observées les différentes pratiques que l'on associe volontiers à la vie d'un quartier populaire. La rue permet alors d'approcher au plus près le quotidien et les « tactiques » mises au point par les individus pour « s'approprier » et maîtriser un espace urbain qui reste accessible à « l'utilisateur ». Il peut aussi s'agir d'un espace de transition ou d'apprentissage. Lorsqu'il s'intéresse à la division de l'espace d'un quartier ouvrier en fonction du sexe, Burdy (1994), souligne que la rue est le lieu d'apprentissage de la différence sexuelle. Dans la rue, par le vêtement, le paraître ou l'attitude s'affichent clairement les rôles et les fonctions.

1.2. ENFANTS DES RUES

Il existe différentes expressions caractérisant les enfants des rues à savoir : les enfants de la rue, les enfants dans la rue et les enfants à la rue ou à risques. La distinction enfant de la/ dans/ à la rue où à risques présente l'inconvénient d'effacer les potentialités qu'ils développent pour surmonter la rupture familiale mais également la vie dans la rue. Une distinction est faite parmi les enfants des rues, cette distinction qui perdure encore aujourd'hui, consiste à distinguer l'enfant de la rue qui vit en permanence dans la rue de jour comme de nuit et qui est en rupture avec sa famille. L'enfant dans la rue est celui qui passe sa journée dans la rue, généralement en quête de revenus économiques, mais qui rentre chez lui la nuit venue. L'enfant à la rue qualifie l'entre-deux qui désigne un enfant en fugue plus ou moins longue Lucchini (2000) parle de l'enfant fugueur, un enfant dans une situation transitoire. Cette classification met en exergue la rupture familiale totale ou partielle, révélée par le niveau de performance dans la rue, absolu ou relatif ainsi que le trouble que peut générer une telle rupture pour l'enfant.

Mimche et Mbring (2018) recommandent de distinguer les enfants de la rue ou à la rue, des enfants dans la rue. Ainsi, il existe des enfants que l'on retrouve dans la rue et qui n'ont plus de contact avec la famille souche, parce qu'ils y vivent et dorment. A l'opposé, les

enfants dans la rue sont ceux qui exercent de petits métiers en complément des économies familiales. Mimche et Mbring (2018) observent que les enfants de ou à la rue sont en rupture avec toute forme conventionnelle de contrôle social et d'éducation (famille et école). Ce sont les enfants abandonnés, vagabonds et parfois délinquants. Ceux que l'on nomme vulgairement « *nangaboko* » renvoient à des manières de vivre qui font partie de la catégorie sociale essentiellement vulnérable.

1.2.1. Enfant de la rue

D'après Lucchini (2007), la notion de l'enfant de la rue est abordée à partir de deux discours à savoir : le discours institutionnel conformiste (DIC) et le discours interactionnel (DI). En effet, le DIC est destiné aux professionnels de l'intervention, ces derniers considèrent l'enfant comme une victime. Le (DIC) s'adapte à l'image de l'enfant de la rue qui prédomine dans l'opinion publique nationale et internationale ainsi que dans l'administration victime ». Cette perspective ne tient pas compte de la complexité et de la diversité du monde de la rue, car d'une part il faut secourir une victime innocente de l'autre côté il faut protéger la société contre ce qui la menace. La rue est plus un espace physique, car elle est investie symboliquement par ses utilisateurs (par exemple les enfants vont donner un sens au monde de la rue). Elle est souvent associée à une sous-culture déviante, du fait de l'instabilité des relations et du manque de solidarité. Avec ce discours, le départ dans la rue est défini par l'expulsion de l'enfant de sa famille, qui est liée à la désorganisation sociale et familiale, ainsi qu'à la pauvreté.

Dans le discours interactionnel, observe Lucchini (2007) « l'enfant est fugueur », il est perçu comme un être déviant. La personne de l'enfant est définie par ses traits de caractère et non par son identité. Ces traits sont par exemple l'agressivité, la labilité, l'égoïsme qui explique l'infraction des normes par l'enfant. Rarement, le discours des professionnels relie le non-respect des normes à une négociation de type identitaire de la part de l'enfant. Lucchini (2007, p.35) constate qu'il est question d'infraction plus que de contestation de règle définissant une conduite présentée comme nécessaire à la vie dans l'institution. Ces règles définissent la normalité des conduites et aussi la déviance. Par la contestation l'enfant veut témoigner d'une expérience de vie et mettre en disposition les règles qui lui sont imposées dans l'institution. Il y a des différences entre les enfants dans le degré et la forme de la contestation. Cela est fonction de leur parcours familial, scolaire, institutionnel, de leur expérience dans la rue et dans l'institution ainsi que de la dynamique identitaire qui est la leur.

Or derrière la contestation des règles, il y a un discours fait de gestes et d'actes que les intervenants se doivent de déchiffrer reprenant les écrits de Mead Lucchini observe que « l'individu se stimule à la réaction qu'il appelle chez autrui ».

1.2.1.1. L'enfant en situation de la rue : entre détermination et indétermination

Lucchini (2007) part de l'analyse du « discours institutionnel conformiste » qui est destiné aux professionnels de l'intervention, aux donateurs potentiels et aux autorités. Il définit « l'enfant de la rue » comme un problème social, il devient ainsi un objet pour l'intervention. L'auteur observe que ce discours favorise les réactions sécuritaires et en même temps caritatives. Le discours institutionnalisé ignore la question de la réflexivité des acteurs. Celle-ci disparaît davantage dans le « discours institutionnel », chez les intervenants, mais il reste avant tout psychologisant. L'approche interactionniste, la médiation identitaire, la question de l'appartenance et de la carrière de rue, notamment, répondent mieux aux préoccupations de l'enfant en situation de rue, qui est un acteur social et un sujet.

Pour Lucchini (2007), l'enfant de la rue est défini comme étant un problème social parfaitement identifié. Il n'y a pas de problème majeur pour cibler l'intervention car les enfants de la rue, leurs familles et les communautés dont ils proviennent constituent une population visible en termes de déviance et de désorganisation sociale. Lucchini (2007) met l'accent sur le discours institutionnel qu'il considère d'ailleurs comme dominant. Sa visibilité est la caractéristique principale de l'enfant de la rue et c'est cette visibilité qui le transforme en problème social. C'est ainsi que l'enfant de la rue acquiert une nouvelle identité. Le processus de nomination est double ; d'une part il implique la proclamation des normes auxquelles cet enfant ne correspond pas et l'énumération des « causes » qui expliquent cet état. Ces normes définissent pourquoi l'enfant de la rue est « out of place ». D'autre part, ce processus implique la quantification des enfants. Il s'agit de savoir combien d'enfants sont dans les rues, combien d'entre eux disparaissent, combien d'entre eux s'en sortent.

Lucchini (2007), souligne que le processus de nomination de l'enfant de la rue est donc étroitement lié à son objectivation et sa naturalisation. La désignation d'un enfant comme étant un enfant de la rue devient un objet qui se révèle « capable d'exister en absence de la chose ». La chosification de l'enfant repose alors sur les performances quantifiables, entre autres sur le biopouvoir analysé par Foucault. Lucchini (2007, p. 31) définit le biopouvoir est un « instrument de gestion de la population qui permet à la société d'intervenir

sur elle-même ». Le biopouvoir est appliqué aux exclus et aux enfants de la rue, il se nourrit de la logique de la sécurité. L'enfant « out of place » est perçu comme risque objectif (violence et insécurité dans l'espace public) et subjectif (déviance et délinquance). Selon Lucchini (2007) la logique propre au biopouvoir donne l'illusion d'être apte à calculer ces risques et donc de choisir les instruments appropriés pour les contenir.

L'instrumentalité de l'intervention associée au processus de nomination de l'enfant de la rue en tant que « out of place » rendent difficilement acceptable un discours public alternatif de la logique propre au biopouvoir. Le processus de désignation permet de décrire l'enfant « out of place » comme un problème sociale bien défini et visible. Lucchini (2007) souligne que le postulat de la visibilité va de pair avec celui de la simplicité. L'enfant de la rue est signalé par sa présence dans la rue et par l'absence d'adultes « responsables ». Lucchini (2007, p. 31) conçoit alors la rue comme « une simple donnée physique, comme un espace concret et non pas comme une représentation ».

Le discours dramatisant est réducteur car il ne tient pas compte non plus de l'érogénéité psychosociologique qui caractérise les enfants en situation de la rue (ESR). L'une des conséquences de ce discours est la légitimation de l'intervention en termes de normalisation et désintégration de l'enfant. Ainsi les besoins financiers des programmes d'assistance contribuent à homogénéiser le discours adressé à l'opinion publique. L'enfant est perçu comme la victime de déterminants macroscopiques qui frappe les populations les plus pauvres. Il est ensuite la victime de la situation de la rue. Pour Lucchini (2007), ce discours présente l'ESR comme appartenant à une catégorie homogène sur le plan psychosociologique. La rue est ainsi vue sous des traits négatifs et associée à une sous-culture déviante comportant « vols, prostitution, viol, violence, toxicodépendance, mépris pour la vie ». L'instabilité des relations et le manque de solidarité sont deux entités importantes qui caractérisent la vie dans la rue. L'ESR est donc une victime d'un environnement exclusivement violent. Lucchini (2007) souligne que le « discours institutionnalisé présente ainsi implicitement les pauvres et les exclus comme déviant et dangereux ».

Par ailleurs, l'approche du monde de l'ESR obéit à une logique fonctionnaliste, logique qui met l'accent sur la nécessité de resocialiser l'enfant en faisant l'impasse sur tout ce qu'il a pu apprendre dans la rue. Selon le DIC, souligne Lucchini (2007) il peut y avoir des différences en ce qui concerne l'intensité de la resocialisation de l'ESR, mais tous insistent sur son importance. Le départ de l'enfant de chez lui est perçu comme expulsion. Les facteurs qui expliquent cette expulsion sont entre autres : la désorganisation sociale, soit la fragilité ou

l'absence de tissu relationnel dans les quartiers défavorisés, la désorganisation familiale, soit la famille monoparentale et la pauvreté. L'abandon de l'enfant serait aussi une pratique courante. Selon le DIC, observe Lucchini (2007, p. 32) « une faible estime de soi et l'absence d'adulte responsable caractérisent l'ESR »

Reprenant les écrits de Mead Lucchini (2007, p. 36), souligne que, pour pouvoir déchiffrer le sens de la contestation de la règle par l'enfant, « l'intervenant doit se demander comment lui-même est perçu par l'enfant et comment l'enfant se perçoit lui-même ». Mais cela demande du temps et de la patience, car on est en présence de représentations. Or « les représentations mentales...sont...des images chargées émotionnellement que l'on se représente ou que l'on re-présente à d'autre intentionnellement dans la perspective d'une communication d'informations intellectuelles ou affective ». Lucchini (2007), observe que l'intervenant fonctionne aussi comme un miroir dans lequel l'enfant se « regarde ». Il lui renvoie une image de lui-même qu'il peut soit accepter, soit refuser. Entre ces deux pôles, il y a différents degrés dans l'acceptation ou le refus de cette image. Il en découle un processus de négociations à travers lequel l'enfant peut revendiquer une identité et un savoir-faire acquis dans la rue. Il oppose alors des compétences qui lui permettent de vivre dans la rue aux exigences des intervenants qui, pour diverses raisons (personnelles et institutionnelles), ne peuvent ou ne veulent pas reconnaître un savoir-faire acquis dans un monde perçu comme marginal et produisant la déviance.

Lucchini (2007, p. 37) reprenant Leser de Mello souligne que la désorganisation sociale comporte la stigmatisation, ainsi il laisse apparaître que

La littérature disponible sur les populations des périphéries et des bidonvilles des grandes villes indique que les familles divergent dans le modèle normatif d'organisation. Il n'est pas raisonnable de parler d'absence d'organisation, il faut parler de modes différents d'organisation. « Libres de modèles »...il devient possible de voir les familles comme elles sont, et non pas comme elles devraient être selon les modèles historiques et de classe- abstrait et généralisateur

Les deux facettes de l'image de l'enfance, victimes ou déviante, se trouvent combinées dans cette approche. Le modèle évolutif pourrait se comprendre ainsi : la désorganisation sociale, les inégalités sociales et la désorganisation familiale conduisent l'enfant à la rue. Ici, l'enfant intériorise la sous-culture déviante propre à la rue. Il en est d'abord la victime et ensuite, il devient lui-même déviant.

La relation que l'enfant entretient avec la rue comme espace de vie est de nature évolutive. Ainsi, il existe trois types idéaux de rapport à la rue à savoir : la rue comme champ central et autonome, renvoie à un enfant qui réside dans la rue. La rue comme champ complémentaire et non exclusif d'autres champs correspond à un enfant qui alterne entre différents champs. Et le troisième type à un enfant qui circule entre les champs. Lucchini (2007, p. 38) observe qu'un même enfant peut aussi passer d'un mode de relation à la rue à un autre. On parlera de degré d'appartenance au « champ-rue » pour désigner le continuum compris entre le pôle(a) et le pôle (c). Ce degré d'appartenance dépend entre autres : des composantes du système identitaire de l'enfant, de ses ressources (symboliques, sociale, physique), de ses investissements affectifs et de leurs résultats, et de l'opportunité pour l'enfant d'investir les connaissances-compétences qu'il a acquis dans la rue dans d'autres champs (famille, école, travail).

En outre, dans le DIC, observe Lucchini (2007) l'enfant victime ne fait que réagir aux contraintes de l'environnement. Ses capacités à élaborer ces contraintes sont faibles ou nulles. L'environnement familial et communautaire est perçu comme étant dépourvu de ressources normatives sérieuses. L'enfant ne peut ainsi développer que peu de compétences et peu d'habiletés considérées d'emblée comme illégitimes par le DIC. Ce dernier suggère que les ressources nécessaires pour une adaptation psychosociale réussie de l'enfant se trouvent obligatoirement dans des champs opposés au monde de la rue. Lucchini (2007, p. 34) reprenant Watier souligne que les acteurs et donc aussi les ESR *ne sont pas simplement contraints par les conditions objectives, puisqu'ils se les représentent, les construisent, les refabriquent comme telle.*

Lucchini (1998) évoque les questions de la résilience et de l'intervention auprès des enfants de la rue, afin d'essayer de redéfinir le terme « enfant de la rue ». Reprenant Vanistendael, Lucchini (1998, p. 361) définit la résilience comme étant *la capacité à réussir de manière acceptable pour la société, en dépit d'un stress ou d'une adversité qui comporte normalement le risque grave d'une issue négative.* Lucchini (1998) définit l'intervention en termes d'efficacité et de normalisation de l'enfant en situation de la rue. Il considère que

l'enfant de la rue est un acteur social rationnel c'est-à-dire qu'il est capable de prendre ses propres décisions. Mais « l'enfant de la rue » ne correspond à aucune catégorie sociale homogène, car le terme recouvre une approche multidimensionnelle complexe. Il existe en effet un décalage entre la réalité et le discours des intervenants (ONG, gouvernement), qui définissent leur action *en termes d'efficacité et de normalisation*, ce qui contribue au discours de réducteur sur les enfants de la rue.

Pour Lucchini (1998), l'enfant est un acteur social complet : il est le produit d'un ensemble de contraintes qui sont liées à l'environnement dans lequel il évolue. Afin de mieux refléter la complexité de la catégorie « enfant de la rue », Lucchini crée la notion de « système enfant-rue ». L'idée est d'aller au-delà de la définition habituelle par le temps de présence dans la rue (la dimension physique de la définition) et les contacts avec les adultes « responsables » (la dimension sociale de la définition). Afin d'exprimer la continuité qui existe entre ces deux dimensions, Lucchini (1998) va alors parler de « carrière » d'enfant de la rue. La carrière de l'enfant dans la rue est freinée ou accélérée par cinq facteurs : les facteurs biologiques, la famille, la rue, l'espace urbain et les facteurs macroscopiques.

Lucchini (1998) a mis au point une grille de lecture comportant neuf dimensions dans son « système enfant-rue », afin de mieux comprendre et appréhender l'enfant de la rue, ces dimensions sont les suivantes : Les dimensions spatiale et temporelle, l'opposition entre le monde de la rue et le monde familial, les formes de sociabilité de l'enfant, les activités qui occupent les enfants, la dimension de la sociabilité et de la sous-culture, la dimension identitaire, l'aspect motivationnel et la dimension genre.

En ce qui concerne les dimensions spatiale et temporelle, il s'agit ici de retracer l'histoire de l'enfant afin de mieux comprendre sa présence dans la rue. On parle alors de recherche d'une rupture biologique. Pour ce qui est de l'opposition entre le monde de la rue et le monde familial, ici, dans un premier temps l'enfant valorise l'image d'une famille idéale, la rue est alors perçue et vécue comme un état d'urgence et n'est pas valorisée. Dans le deuxième c'est la rue au contraire qui est valorisée alors que la famille est présentée comme un espace momentanément fermé. Finalement certains enfants combinent ces deux attitudes et adoptent une attitude ambivalence valorisante et dévalorisante envers la rue et la famille. C'est le cas le plus fréquent pour l'ensemble des trois ; la rue est aussi une sous-culture.

S'agissant des formes de sociabilité de l'enfant ; elles concernent les organisations sociales des enfants de la rue. Ces formes sont variables et nombreuses, le réseau combiné

avec des sous-groupes et des triades étant le cas le plus fréquent. la bande fortement hiérarchisée et organisée est par contre l'exception. Il n'est pas très aisé de s'adapter aux conditions très changeables que les enfants trouvent dans la rue. Leur mobilité spatiale élevée s'accompagne d'une rotation importante des membres d'un réseau ou d'un groupe. Pour être adaptées aux conditions de vie dans la rue, les organisations que les enfants se donnent doivent donc être légères, ouvertes et peu visibles. C'est la raison pour laquelle le réseau combiné avec le groupe restreint et la triade représentent la forme d'organisation la plus efficace.

Parlant des activités qui occupent l'enfant ; elles dépendent à la fois de la présence d'individualités fortes parmi les enfants et des caractéristiques de l'espace qu'ils occupent. Les enfants alternent entre les périodes où ils sont très actifs et des périodes d'inactivité. L'enfant alterne entre des situations d'urgence et des situations d'attente. Les premières concernent les occasions, les événements favorables qui se produisent dans l'environnement immédiat de l'enfant et qu'il doit ou veut saisir à tout prix. Elles concernent aussi les pièges et les dangers auxquels l'enfant est confronté. Les deuxièmes ont trait à l'attente de l'événement qui ne se produit pas ou qui surprend l'enfant. Cette alternance rythme l'existence quotidienne de l'enfant et son vécu. Le rythme de l'alternance entre urgence et attente dépend aussi de la nature du contexte urbain fréquenté par l'enfant.

Pour la dimension de la sociabilité et de la sous-culture, Cette dimension concerne des questions telles que : l'acceptation et l'initiation des néophytes par le groupe, les règles de coopération et éventuellement de solidarité qui président au relationnel entre enfants, les sanctions et les récompenses qui sont rattachées à ces règles, la régulation des conflits dans le groupe les rapports avec les personnes étrangères au groupe (adultes et enfants), les fondements de la confiance et donc le lien social dans la rue. Le monde de la rue est perçu comme un lieu où prédomine la loi du plus fort, il n'y a donc aucune raison d'affirmer que l'enfant de la rue est dépourvu de sens moral.

Concernant la dimension identitaire, c'est l'une des dimensions centrales du système « enfant-rue ». Parmi les composantes qui constituent le système identitaire de l'enfant, les plus significatives sont les références (de lieux, de groupe, de catégorie, de personnes) et l'image de soi. En ce qui concerne les références le constat est fait sur des phénomènes d'identification ou alors de distanciation qui diffèrent selon les enfants. La dimension identitaire renvoie alors aux références mobilisées par l'enfant.

Parlant également de l'aspect motivationnel, il concerne la manière dont l'enfant perçoit la rue comme un moyen capable de résoudre les problèmes (familiaux, scolaires, identitaires) qu'il rencontre. Le départ dans la rue est aussi relié à des motivations d'ordre ludique et utilitaire. Ainsi, chez certains enfants, le plaisir d'enfreindre un interdit est élément motivationnel non négligeable. L'enfant se retrouve donc en train d'entretenir un rapport entre le risque et l'aventure, c'est ce qui pousse l'enfant non seulement à partir à partir dans la rue mais à y demeurer. Ainsi, les circonstances du moment vont alors prendre le dessus ; ici l'occasion de rester dans la rue devient déterminante. L'enfant rationalise ensuite son comportement et construit une motivation. L'imitation reste également l'un des éléments importants de la motivation qui fait que l'enfant va dans la rue et reste pendant un certain temps. Dans la dimension genre, il faut prendre en compte l'existence d'un accès différentiel à la rue entre les filles et les garçons, ainsi que la problématique d'une visibilité partielle des filles dans la rue, car la fille de la rue est assimilée la plupart du temps à la prostitution.

Par ailleurs, il existe de nombreuses approches et de nombreux discours pour étudier les enfants de la rue. Malgré l'existence d'un discours misérabiliste produit par certains, la réalité est bien plus hétérogène : les compétences des enfants sont souvent mises à l'écart. Ces discours sont entre autres : Le discours institutionnel conformiste, ici l'enfant de la rue est considéré selon Lucchini (1998) comme un « enfant victime ». Or, cette perception ne tient pas compte de la complexité et de la diversité du monde de la rue, car d'une part il faut secourir une victime innocente de l'autre côté il faut protéger la société contre ce qui la menace. La rue est plus qu'un espace physique, car elle est investie symboliquement par ses utilisateurs (par exemple les enfants vont donner un sens au monde de la rue). Elle est souvent associée à une sous-culture déviante, du fait de l'instabilité des relations et du manque de solidarité. Avec ce discours, le départ dans la rue est défini par l'expulsion de l'enfant de sa famille, qui est liée à la désorganisation sociale et familiale, ainsi qu'à la pauvreté. Le discours interactionnel est celui où selon Lucchini (1998, p.359), « l'enfant est fugueur », il est perçu comme un être déviant. L'enfant est alors défini par son caractère et non par son identité : on est dans le registre psychologique, l'intervention éducative devient normalisatrice. L'enfant passe de victime à déviant, car il intériorise la sous-culture de la rue.

Par ailleurs, l'approche fonctionnaliste utilise le concept de résilience, Lucchini (1998, P. 361) reprenant Vanistendael (1999) le définit comme étant « la capacité à réussir de manière acceptable pour la société, en dépit d'un stress ou d'une adversité qui comportement normalement le risque grave d'une issue négative ». Lucchini (1998, p. 361) observe que

l'individu résilient concrétise un objectif légitimé par le groupe social, malgré une situation de départ défavorable. Les modes d'adaptation dépendent alors du contrôle social sur l'individu, ainsi que des récompenses possibles : c'est la motivation rationnelle qui est au centre de l'action de l'individu. Mais pour prendre en compte la résilience de l'enfant, Lucchini (1998, p. 361) propose d'aller au-delà de sa motivation, et identifier des contextes concrets d'action : la rue, la famille, l'institution, le travail, l'école, le groupe, etc. L'enfant est capable de développer des facultés de coopération ainsi que de faire des choix autonomes

Ce concept implique une compréhension du pouvoir comme une résolution des problèmes : la résilience est un processus. Un enfant peut alors être résilient, même s'il est classé comme « déviant ». Lucchini (1998, p 363) insiste sur la notion de compétence de l'enfant en tant que « capacité de juger et de comparer des événements ». Les pratiquants et l'opinion publique aurait tendance à nier l'existence de compétences chez l'enfant de la rue, car les stratégies sont perçues comme illégitimes ou déviantes. Or l'enfant utilise ses compétences pour « interpréter le monde en général et donc le monde de la rue en particulier ». Les discours et pratiques contribuent à créer une image réductrice de l'enfant de la rue, car l'expérience de l'enfant n'est pas intégrée dans les représentations.

1.2.1.2. Etayage social et homéostasie intra et inter psychique chez les adolescents de la rue

Amana et al. (2014) partent du constat de la défaillance des mécanismes de régulation sociale et montrent comment les enfants, loin de leur famille d'origine et donc dans la rue sont en absence d'affection filiale, mobilisent d'énormes ressources physiques, affectives et symboliques pour pouvoir s'en sortir dans cet espace qu'est la rue. Ainsi, l'attachement et le sentiment d'appartenance au monde de la rue semblent être des composantes du système identitaire des enfants qui ont choisis la rue non pas comme un lieu physique, mais comme un endroit qui satisfait leurs différents besoins. Reprenant Mengue (2003), Amana et al. (2014) observent que les enfants de la rue sont ceux qui évoluent dans l'espace physique, culturel et économique de la rue. Ces enfants jouent, se promènent, travaillent, dorment et mangent dans la rue. Ils soulignent que cette description du phénomène de la rue « laisse apparaître que la rue n'est pas seulement un lieu, un endroit physique, mais aussi un espace qui est investi symboliquement par ses utilisateurs ».

Citant Lucchini, Amana et al. (2014) démontrent que, pour la plupart des enfants, l'expérience de la rue a un caractère global, car elle annule les écrans (famille, habitat, école) qui séparent l'enfant du monde adulte. L'enfant est à cet effet confronté aux autres utilisateurs

de l'espace rue et l'intensité de cette expérience implique souvent un engagement total de l'enfant, une mobilisation de toutes ses ressources physiques, affectives et symboliques. D'après eux cette « confrontation précoce n'est toujours pas néfaste pour l'enfant. Elle le devient lorsqu'elle comporte une surcharge affective et identitaire importante qu'il ne soit pas à mesure de gérer ». L'adoption de l'espace rue par l'enfant est due à la défaillance de mécanismes de régulation sociale.

Les auteurs soulignent que, la défaillance intime induit un besoin d'aide de la part des institutions sociales plus important que celui auquel répondent les « aides ordinaires » de la rue. Ils ajoutent que le conflit n'est pas uniquement intra psychique dans un cas de trauma. Reformulant Anaut, ils précisent que, le trauma indique l'exposition à des événements aversifs comme la violence, une effraction psychique. Le traumatisme quant à lui réfère à l'effet psychique résultant de la rencontre avec le trauma, lorsque l'énergie mobilisée pour s'adapter au trauma dépasse les capacités d'élaboration du sujet.

L'objectif poursuivi est celui de comprendre à quelles conditions la dépendance à la rue est favorable c'est-à-dire promotrice d'un équilibre intra et inter psychique chez l'adolescent dans la rue. Reprenant Tchombé et al, Amana et al. (2014) notent que, l'enfant de la rue fait de la rue son seul espace de vie, une famille, le lieu d'étayage où il vient rechercher le réconfort, la sécurité et la chaleur qu'il n'a jamais reçu en famille d'origine. Amana et al. (2014) soulignent que, l'enfant dans la rue est celui qui est proche de l'enfant de la rue dans la mesure où, les deux catégories exercent les mêmes activités, ce qui les différencie est la relation avec la famille d'origine.

Reprenant Engolo et Fabu, Amana et al. (2014) notent que l'enfant de la rue a commencé le processus de désaffiliation et de réaffiliation au profit de la rue. Le phénomène de la rue est visible dans tous les continents. Présentant le rapport de l'UNICEF (2005), Amana et al. (2014) soulignent que, les enfants de la rue dans les pays industrialisés et notamment aux Etats-Unis, la ville de Chicago compte 5 à 7 000 sans-abris et qui sont exclusivement de sexe masculin. Pour les pays en voie de développement et précisément en Amérique Latine, reformulant Lucchini ; Amana et al. (2014) établissent un rapport entre la déviance comme un état de frustration sociale et les enfants de la rue. Amana et al. (2014) présentent le milieu de la rue comme celui de l'intégration forcée, de déracinement forcé, de perte de l'identité avec des normes données et non reconstruites contextuellement. Ainsi, la déviance des enfants de la rue trouve son origine dans les frustrations sociales dont ces enfants sont victimes. Ainsi, la rue devient alors un lieu d'étayage où les enfants et

adolescents de la rue viennent rechercher le réconfort, la chaleur et la sécurité qu'ils n'ont jamais reçu en famille d'origine.

Les Amana et al. (2014) soulignent que le vécu des enfants de la rue est similaire pour la majorité des cas. Ces enfants ont pour activité le petit commerce ambulancier avec pour usage des petits cartons, ils sont exploités pour faire écouler les marchandises frauduleuses (volées), pour la vente de drogue et aussi les armes. Amana et al. (2014) montrent que, les enfants/adolescents de la rue dans les pays industrialisés, en voie de développement, en Afrique ou au Cameroun sont des sujets qui ont des points communs : domiciliation dans la rue, désaffiliation, réaffiliation à la famille de la rue, activités dévalorisantes exclusivement rémunératrices avec abandon de scolarisation sans possibilité d'insertion future dans le monde du travail, absence d'hygiène corporelle.

D'après eux, la rue est un lieu qui permet au sujet de retrouver son équilibre, c'est un lieu pas exclusivement traumatogène, mais un contexte d'étayage social pour les sujets adolescents qui y vivent. S'inspirant de la théorie de la fonction parentale développée par Poussin et al, Amana et al. (2014) soulignent que le phénomène de la rue est l'expression de la défaillance du cadre familial. A cet effet, l'interrelation entre les éléments constitutifs de la famille suppose non seulement l'existence d'attraction et des possibilités de liaison entre les différents membres de la famille, mais aussi celle des forces de répulsion et de dissociation. Ces forces sont nécessairement au maintien de la différence. Amana et al. (2014, p.21) ajoutent, « dans le système familial, toutes les interrelations nécessitent et actualisent le principe de complémentarité, et celui d'antagonisme ». Ainsi, la famille comme système comporte et produit des antagonismes, car, il s'agit d'intégrer des parties dans un tout à travers des complémentarités multiples. Le système familial peut donc être amené à instaurer des contraintes et des formes de domination qui peuvent asservir et engendrer des conflits. Amana et al. (2014) distinguent trois types de structurations à savoir :

-structuration faible : ici, il n'existe pas de règle qui organise les activités de l'enfant. Par exemple, il semble qu'il doit faire ses devoirs, mais il pourrait aussi sortir, c'est imprévisible ;

-structuration souple : il existe ici des règles, mais leur application n'est ni aléatoire ni rigide. Par exemple, le fait pour un enfant de sortir pour jouer ou pas, est lié à certaines conditions dont il faut tenir compte pour savoir si cela est possible ou non ;

-structuration rigide : des régularités immuables existent et fixent ce que l'enfant doit faire quand il rentre quelle que soit la circonstance.

Amana et al. (2014) notent trois dimensions qui permettent de comprendre la régulation émotionnelle au sein du groupe familial : la protection, l'éthique relationnelle, la mentalisation et l'activité de représentation au sein de la famille. En ce qui concerne la protection, ici, la famille peut être considérée comme l'unité sociale de base assurant la protection des individus. Cette base est nécessaire à l'organisation de la famille, comme à son ouverture sur le monde extérieur, soit fortement sollicitée dans les situations traumatiques :

-l'éthique relationnelle quant à elle renvoie à l'idée de prendre soin du souci de l'autre et à une dynamique du donner et recevoir indispensable à prendre en compte quand il s'agit de « panser » des blessures psychiques, la détresse des uns et des autres dans la famille. C'est dans cette dimension que joue à plein la solidarité et que fonctionne le socle de la résilience.

-l'agissant de l'activité de mentalisation et représentation, il y a lieu de noter que la famille joue un rôle de protection suffisante grâce à la sécurité des attachements, l'événement vécu donne lieu à suffisamment d'échanges et d'informations pour que s'opèrent de continues constructions permettant de panser les émotions, de donner sens, dans un entrecroisement constant entre ce qui est connu à tous et ce qui est propre à chacun.

Amana, et al. (2014) notent que, dans les contextes marginaux, les étayages sociaux peuvent participer au processus de résilience chez l'individu en quête d'équilibre intra ou interindividuel. La résilience comporte des mécanismes adaptatifs, c'est essentiellement un processus dynamique de mentalisation et d'élaboration qui ne peut se développer que dans l'intersubjectivité. La famille peut de ce fait présenter un lieu privilégié pour que puisse naître la résilience, mais c'est aussi un espace fragile qui peut lui-même constituer le point d'impact de certaines agressions. La qualité des relations d'attachement entre les membres de la famille est alors essentielle. Reprenant Cyrulnik, Amana et al. (2014, p. 23), observent que, l'attachement « secure » comme fondement de la résilience ; il faut avoir rencontré une fois au moins dans sa vie, ce type d'attachement pour pouvoir être capable de découvrir les autres, être capable d'empathie. Le milieu familial peut être un agent traumatogène, le sujet se retrouve souvent dans la rue avec d'autres personnes qui, comme lui, ont connu des souffrances. Citant Anaut, Amana et al. (2014, p. 23) soulignent :

La résilience qualifie en ingénierie, la capacité d'un matériau à retrouver sa forme originale après avoir subi des déformations par pression. Mais, appliquée à l'homme et dans le domaine de la psychologie, la résilience ne se réduit pas à la protection de l'intégrité et au maintien d'un état initial, mais se conçoit plutôt comme un processus dynamique et actif qui non seulement permet au sujet de faire face aux situations délétères mais de s'enrichir secondairement de cette rencontre avec les difficultés qui lui confèrent un potentiel de facteurs de protection mobilisable ultérieurement.

Amana, et al. (2014) soulignent qu'à côté de la famille biologique, celle de la rue est aussi celui d'étayage social qui permet au sujet qui y vit de retrouver l'homéostasie intra et inter psychique. Les stratégies de résilience développées par les sujets vivant dans l'espace de la rue contribuent à les intégrer dans le milieu et à affronter les conditions de vie difficile. L'homéostasie de ceux-ci est favorisée par les facteurs tels que l'endurance, l'autonomie par la recherche du gain, de l'argent. L'une des tâches développementales spécifiques à l'adolescence consiste à pouvoir se détacher des premiers objets libidinaux que sont les membres de la famille et à pouvoir en élaborer d'autres ; cette capacité est spécifique à tous les sujets vivant dans la rue.

Reprenant Tchombé et al, Amana, et al. (2014) soulignent que les résultats dégagent des éléments d'étayage social dans la rue favorable à l'homéostasie des adolescents qui y séjournent, le réconfort et la chaleur ne sont pas toujours retrouvés dans cet espace. Leur absence rappelle les blessures des familles d'origine qui est un facteur entravant l'homéostasie du sujet. Le départ de la famille, la désaffiliation ne sont pas à considérer comme une capacité pour ces sujets à réaliser la tâche spécifique à cette période. C'est une manifestation des relations familiales conflictuelles bien avant l'accès à l'adolescence. En somme, il ressort qu'Amana et al. (2014) définissent les enfants de la rue par leur trait de caractère et non par leur identité, d'après ceux-ci, l'enfant est fugueur, il est perçu comme un être déviant.

1.2.1.3. La « rue » dans la ville Africaine

Morelle (2006) part d'une analyse du phénomène des enfants des rues dans deux villes africaines, Yaoundé et Antananarivo. L'espace public devenu un espace de vie pour une minorité, Morelle (2006) souligne que, les enfants des rues vivent de façon permanente dans la rue. Ceux-ci font de la rue leur principale source de revenus et leur lieu capital de sociabilité, c'est ainsi que l'espace-rue se transforme en espace de vie pour ces enfants qui quittent leur domicile, leur village, leur ville ou encore leur quartier. Ainsi, les violences familiales les amènent à fuguer, ils se retrouvent alors dans l'espace public que Morelle (2006) qualifie de scène où ils dévoilent leur intimité.

A Antananarivo où l'espace urbain est assez hiérarchisé, Morelle (2006) observe que les habitants focalisent leurs discours sur ces enfants qu'ils nomment « pickpockets » qu'ils croisent chaque jour, ils les font devenir les symboles de la dégradation de leur ville. Elle ajoute que Yaoundé représente l'espace des possibles : violence, pauvreté, dur labeur et parfois accessible à la propriété. Cet espace paraît d'après elle comme un espace sans frontières sociales et géographiques définitives. Aussi, elle précise que la place des enfants des rues dans la capitale heurte moins les habitants de Yaoundé que les tananariviens dans leur propre ville. Morelle (2006) veut savoir dans quelle mesure les enfants parviennent à faire de l'espace public autre chose qu'un espace littéralement neutre, espace de rencontre comme de déviation.

Morelle (2006) mesure l'emprise des enfants sur les espaces publics, réelle ou fantasmée, faible ou profonde. Elle analyse la possibilité d'habiter la rue et « d'être » par la rue. Ces enfants fournissent un effort constant pour maintenir un accès à fort potentiel. A cet effet, Morelle (2006) s'interroge sur la dualité d'espace public-espace privé en Afrique subsaharienne. D'après elle, la ville devait être l'espace d'interaction et de composition avec l'autre. Or elle remarque plutôt que les habitants nient aux enfants la capacité la capacité d'organiser la ville à leur manière et d'y déployer des pratiques spécifiques, bref de participer à la vie urbaine. Ces enfants sont chassés des espaces publics au quotidien par les autorités et les habitants de leur côté ne les reconnaissent pas ce que Morelle (2006, p. 343) qualifie un « droit à la ville » qui leur soit propre à juste titre.

De jour comme de nuit, souligne Morelle (2006), les enfants des rues sont exposés. Ils sont visibles au coucher du soleil, car ils se rassemblent pour veiller et pour dormir. Elle précise que les espaces dédiés au sommeil se résument à un simple carton, glissé dans un

coin. Ainsi, les éléments qui marquent la réalité de ces espaces de la rue sont minimes. Elle ajoute que la nuit porte en elle tout le paradoxe dont la rue est porteuse. Morelle (2006) souligne que, le froid d'Antananarivo et les pluies de Yaoundé empêchent les enfants de dormir. Il n'est nul besoin de préciser qu'aucun abri ne peut protéger ces enfants de la violence qui subissent de la part des grands de la rue et de celle provenant des forces de maintien de l'ordre. Ce qui les motive la nuit, à déambuler, se cachant au moindre danger et trompant leur peur et leur solitude dans ce que Morelle (2006, p. 344) appelle « l'ambiance » nocturne, quand musique, sexe et alcool changent le visage des capitales. Ils préfèrent dormir sous la lumière des néons des magasins du centre-ville que de s'abandonner à la pénombre inquiétante de la nuit. Ainsi, les enfants ne sont pas libres dans la rue. Libérés de contraintes communautaires, rescapés des violences familiales, elle ajoute qu'ils s'étourdissent au cœur de l'agitation urbaine.

Morelle (2006) précise que, la définition des espaces privés et publics varie d'un continent à l'autre. Ainsi, entre des espaces privés parfois dévolus à plusieurs personnes et l'espace public, comme espace neutre et ouvert, existent des espaces intermédiaires dévolus à une communauté restreinte d'individus dont la publicité des actes est un fait acquis. A cet effet, les débordements sur la rue dans les quartiers résidentiels peuvent s'agir d'occupations très peu matérialisées ou au contraire, dont l'existence est concrétisée par l'édification de petites boutiques ou d'abris. Elle admet que, l'ensemble de ces activités contribue à faire de ces rues des espaces semi-publics (ou semi-privés) et à y développer une sociabilité forte. Morelle (2006) observe qu'il existe des lieux dévolus à la famille dans la rue, des espaces cachés pour la toilette, des espaces aménagés pour le sommeil... des espaces où chacun se met en recul des relations sociales. Dormir dans la rue, c'est dormir dehors, car il n'y a pas de bâti solide où s'abriter, se cacher ou ranger ses affaires.

Pour Morelle (2006) La sexualité et l'amour dans la rue posent aussi question. Ces enfants ont des relations sexuelles très précoces, parfois entre eux (désirées ou forcées), souvent avec des prostituées (éventuellement filles des rues à Antananarivo). Leurs secteurs se trouvent à proximité des hauts lieux de la prostitution, à proximité des gares et au centre de la ville. À l'aube, des préservatifs jonchent le sol. Un vieux carton traîne, fragile protection de rapports où se mêlent brutalité et plaisir. Elle soutient que, la violence quotidiennement que subissent ces enfants aboutit au déni du corps, révélé par celui de la maladie. A Yaoundé, où la progression de la maladie est très forte, les enfants se nomment les « S'en Fout », sous-entendu les « s'en fout la mort » Morelle (2006, p. 346), ils se contentent d'acheter des

comprimés aux vendeurs de rue (comme une majorité des habitants, à Yaoundé tout au moins), pratique dangereuse, parfois mortelle.

Par ailleurs, l'entreprise d'autodestruction des enfants de la rue s'accroît avec l'âge. Les plus nantis multiplient les braquages et se heurtent à la vindicte populaire, aux armes des policiers et des militaires. Morelle (2006) admet que les enfants des rues consomment toutes sortes de substances illicites pour se donner du courage. La drogue à cet effet crée l'illusion d'une barrière entre le reste du monde et eux-mêmes, ce qui leur donne goût à la vie. Elle souligne que, les enfants disent soudain flotter, revoir leurs parents en rêve, ne plus rien ressentir : ni le froid, ni la faim. « Ils marchent à l'envers ». A Yaoundé, précise Morelle (2006), les petits inhalent de la colle ou avalent des anxiolytiques, à défaut de pouvoir s'acheter du cannabis dont le prix, plus élevé, en fait la drogue de prédilection des grands. Ces enfants multiplient les cachettes au sein de l'espace urbain pour s'adonner à ce qui va les détruire. De plus, elle ajoute qu'à Antananarivo, les rizières urbaines sont leur lieu de prédilection.

A Yaoundé, observe Morelle (2006) tout terrain en friches le long d'une voie ferrée ou d'une rivière constitue un *texas* idéal. La drogue impulse une géographie cachée de la ville, une relecture de l'espace urbain, issue de nouvelles pratiques, créatrices de toponymes (*texas*, *bunker* pour une maison abandonnée où se droguer). Ainsi, dans l'urgence à survivre, d'autres espaces se créent. Les enfants apprennent à occuper les interstices urbains, les espaces abandonnés, « en creux ». D'après Morelle (2006) être dépourvu de tout espace privé, c'est être sans emprise sur le sol urbain. Le rêve de bien des habitants des villes est d'y faire construire un logement afin de passer du statut précaire de locataire à celui de propriétaire.

Arendt (1981) repris par Morelle (2006) admet que, posséder (pas dans le seul sens juridique) un espace privé permettrait de revendiquer une place dans l'espace public, en se définissant par sa position dans l'espace, au sein de la société. S'approprier un espace public, c'est être dans l'éphémère, à la merci des rafles de la police et de la municipalité. C'est vivre dans l'illégalité et s'épuiser à contourner les règles. En perdant leur premier habitat en ville, les enfants natifs de Yaoundé et d'Antananarivo ont perdu la dimension sociale de l'habiter, ce qui les reliait à la société urbaine, sans parvenir à ce que la rue ne produise sa propre société. Pour elle, être propriétaire à Antananarivo s'avère tellement difficile que les enfants des rues paraissent moins en rupture avec une majorité des habitants de la capitale. Elle note que de nombreux enfants sont issus de petites cabanes de tôles et de bois des bas-quartiers de

la plaine dont la présence n'est guère appréciée des Tananariviens de vieille souche urbaine, « accrochés » (p. 347) au mythe de la Ville-haute.

Bien plus, Morelle (2006) observe que, L'espace de vie des enfants tient de l'empirisme, découlant du contexte, du moment de la journée et des nécessités liées au climat. Elle remarque, que, le passage et le maintien à la rue naissent du délitement des liens communautaires et familiaux. Elle précise que, l'entrée ethnique n'éclaire par l'organisation de « la rue », univers où chacun joue sur plusieurs registres d'identité par tactique et non par stratégie. En clair, l'ethnie n'aide pas à la constitution des secteurs, pas plus que l'origine géographique. Seule la force et l'expérience permettent aux enfants de vivre dans un secteur et de s'y imposer. Morelle (2006) note que les nouveaux arrivants, souvent les plus petits, subissent le racket (non structuré) des plus grands jusqu'à ce qu'ils apprennent à se défendre.

Morelle (2006) observe la majorité des enfants des rues choisissent les espaces les moins appropriés, les moins traversés par les habitants : les rues du centre-ville. En outre, les processus de territorialisation comptent davantage pour les enfants que la forme spatiale qui pourrait en découler. Les enfants ne se définissent pas en ville en fonction d'un territoire précis et circonscrit. Ils s'alignent davantage sur les potentiels de l'espace urbain en épousant ses rythmes : quotidiens et hebdomadaires, le jour et la nuit. Leurs territoires sont à considérer sous le biais de formes temporelles plus que spatiales. Les enfants s'attachent à « la rue » (à distinguer donc, néanmoins, de l'espace public) dans sa globalité. Leur logique est celle du défilement et non de l'enracinement.

Morelle (2006) observe que le patrimoine des enfants, c'est avant tout leur corps. Ils tentent de le nourrir, de le soigner et de le protéger bien plus qu'ils ne le font pour des secteurs forcément changeants et adaptables suivant les intérêts et les dangers potentiels. Elle admet que les enfants peinent à créer un semblant d'intimité sur la scène où se déroule leur vie : la rue. Pour elle, la place qui est accordée à ces enfants trace les contours d'une définition de la citoyenneté par la négative, qui ne peut ou ne doit pas être la ville. Ainsi, leur présence dans la rue incite les passants à s'adapter et en mettre en place des stratégies d'évitement, notamment dans le centre-ville. A partir de là, l'espace public devient l'espace de tensions que celui de conflits tenant à des appropriations divergentes qu'à des privations antinomiques.

Néanmoins, les négociations se substituent à la rencontre ; Morelle (2006) à cet effet, que la société perd le sentiment de confiance et de sécurité. Par exemple, à Yaoundé à laquelle les lignes suivantes se réfèrent tout particulièrement. La géographie de la rue mène à un espace de la peur. Très souvent, les espaces réputés dangereux chez les habitants recourent

en partie ceux où vivent les enfants des rues. Ces derniers ne sont pas les seuls en cause dans ces représentations. Pourtant, leur existence contribue à la carte de l'insécurité urbaine et du sentiment d'insécurité, particulièrement fort à Yaoundé où les braquages se multiplient de manière cyclique jusque dans les transports collectifs. En effet, de nombreux enfants de la rue n'hésitent pas à « arracher » un téléphone portable de l'oreille d'un piéton en pleine rue, avant de s'enfuir en empruntant les venelles d'un sous-quartier. Discrètement, d'autres « soutirent » un porte-monnaie ou des pièces d'identité de la poche d'un passant. Enfin, lorsqu'ils sont drogués, leur allure peut être un peu effrayante.

A Antananarivo, beaucoup d'enfants passent aux yeux des habitants pour n'être que des mendiants. Morelle (2006, p. 349) soutient que « les enfants malgaches sont des voleurs ». A Yaoundé, par exemple dans les réponses des habitants, la délinquance l'emporte largement sur la mendicité. Dans les deux cas, les petits travaux effectués par les enfants sont négligés. Seules les activités les plus répréhensibles sont mises en avant. Ce sont aussi celles qui menacent le plus les usagers des espaces publics. Morelle (2006) estime que la présence des enfants a influencé certaines pratiques. D'aucuns flattent les enfants par la parole et avec quelques pièces, pour passer tranquillement ou pour tenir un petit commerce à même la rue sans désagrément. Ceux qui veulent garer leur voiture devant les cinémas de Yaoundé et d'Antananarivo ressentent la même inquiétude et s'obligent à laisser un peu de monnaie pour retrouver leur véhicule intact.

Bien que les enfants des rues restent cantonnés aux rues du centre-ville, ils travaillent et dorment devant les cinémas et les boîtes de nuit où ils gardent les voitures des clients. Morelle (2006) notent qu'ils improvisent des laveries de voitures. A Yaoundé, une quarantaine d'entre eux vivent à proximité d'une boulangerie très réputée dont ils se nourrissent des poubelles. Les marchés, centraux et périphériques, constituent également des pôles majeurs. Comme activité, ils portent les sacs des ménagères, aident les commerçants à installer ou à ranger leurs étals. Ils passent souvent la nuit sous les grandes salles. Morelle (2006) précise que, ces enfants quittent les rues pour les quartiers dans le but de voler. Elle observe qu'à Yaoundé, les enfants sont vite rattrapés et frappés avec un bâton, une machette, parfois brûlés. A Antananarivo, par contre les lynchages sont moins fréquents.

Par ailleurs, Morelle (2006) souligne que, le lynchage des enfants, c'est une domination sur le corps, devenu spectacle, qui se met en scène. Il ne s'agit plus de condamner pour transformer ou, à défaut, tenir à l'écart. On frappe et on crie. On se déchaîne et on laisse le corps à l'abandon. On le montre et on l'expose. En fait, il s'agit de faire de ce corps la

preuve d'un quartier inaccessible aux voleurs, de marquer son territoire par la force. La prise sur le corps et son abandon en pleine lumière, des jours durant, doit être la preuve de l'inaccessibilité d'un espace et doit dissuader le voleur potentiel. Reprenant les propos de Tadié (2002), Morelle (2006, p. 353) souligne que le lynchage revêt une forme très anonyme : elle parle de « masse d'attroupement ».

De plus, Morelle (2006) soutient que, pour survivre, il existe une gradation dans les relations des enfants avec les « gens du quartier ». Ces enfants passent une sorte de contrat avec certains habitants. Notamment, les premiers ne volent pas les commerçants. Cependant, ce pacte découle de l'absence d'une autre garantie de sécurité. Lorsqu'un enfant est pris par la police, les bouches se délient, la parole est délivrée. Elle observe que, l'équilibre reste précaire, car ceux qui s'aventurent dans des espaces privés ou communautaire en payent le prix. Pour elle, l'approche géographique de l'espace urbain est marquée par les lignes et frontières nées des représentations et des pratiques des habitants et de ceux que la société laisse « dehors ». La violence éclate pour défendre le « dedans », l'espace-refuge, ultime repère des habitants victimes d'une « crise » qui ne finit pas. Cela se fait contre des enfants captifs du « dehors », les plus vulnérables. Ainsi, l'espace public devient pour ces enfants l'espace de représentation, entre communication et affirmation d'un pouvoir.

1.3. ENFANTS DANS LA RUE

Les enfants dans la rue : sont selon Adama (2017) citant le *roux* ceux qui travaillent « dans la rue pour assurer la survie du ménage ». Ils ont des parents et rentrent chaque soir à la maison. Les enfants dans la rue vivent et dorment dans la rue, mais ils ont des rapports avec leur famille. Ces enfants passent la majeure partie de leur temps dans la rue, mais le soir, ils dorment chez leur parent. Ils présentent un complément de ressources pour la famille. Il existe d'autres enfants qui passent plusieurs jours dans la rue, mais à un moment donné, ils effectuent des visites dans leur famille. Ces enfants gardent des relations faibles, et plus ou moins régulière avec leurs parents. Souvent, ils font des va-et-vient entre la rue et la maison (foyer familial) et/ou les institutions de prise en charge tout en gardant une relation avec les établissements scolaires (Grégoire, 1995 ; Tessier, 2003). Ils gardent leur identité propre, culturelle et affective (Grégoire, 1995 ; Tessier, 2003) a bien expliqué cette situation dans laquelle de nombreux enfants occupent de manière temporaire l'espace public.

Nombre d'enfants passent une certaine partie de leur temps au sein de cet espace public, sans pour autant perdre accès à un espace privé. L'objectif de leur présence dans l'espace public est alors le plus souvent économique mais leurs interactions avec les enfants totalement marginalisés sont multiples. (Chrismène eugène cité par Tessier, 1995, p. 25)

Etant donné que cette catégorie est en interaction constante avec les autres qui y vivent totalement, certains d'entre eux peuvent décider du jour au lendemain de ne plus voir leurs parents. Donc, leur statut change et ils deviennent à ce moment des « enfants de la rue » (Lucchini, 1988). Les enfants dans la rue sont ceux qui vivent dans la rue, ils y travaillent mais gardent encore des relations plus ou moins régulières avec leur famille. Certains y viennent le matin, passent la majorité de leur temps dans la rue, parfois ils y restent toute la journée et, à la tombée de la nuit, ils regagnent le foyer familial. Ils ramènent ainsi le fruit de la journée à la famille et participent en ce sens, aux frais d'entretiens de la maison. D'autres passent deux ou trois jours dans la rue et retournent à la maison à un moment quelconque voir leur famille.

Le lien que ce groupe d'enfants développe encore avec leurs parents, leur foyer familial explique le sentiment d'appartenance qu'ils maintiennent vis-à-vis de la communauté où ils habitent. L'enfant « dans » la rue peut être aussi hébergé dans un centre d'accueil, il entretient ainsi des relations avec le centre et le va-et-vient s'effectue entre la rue et le centre. Certains parents de cette catégorie d'enfants, compte tenu des conditions précaires dans lesquelles ils vivent, tolèrent ce comportement qui, certaine fois, est voulu voire encourager. Cependant, ce va-et-vient entre la rue et le foyer familial entretenu par l'enfant, ne va pas durer puisque progressivement, l'enfant va rester beaucoup plus dans la rue qu'à la famille jusqu'à ce qu'il décide de ne plus retourner chez lui. Il devient ainsi « un enfant de la rue ».

L'enfant dans la rue est dans un processus de parentification pour suppléer à ses parents qui ne peuvent plus assurer leurs fonctions parentales. Amana et al (2014) parlent à cet effet des enfants sur la rue qui sont instrumentalisés par les parents. Parlant de la catégorisation de la population de la rue et selon les périodes développementales, Amana (2012), souligne que la rue est constituée des enfants, des adolescents et des adultes de la rue. La parentification c'est le fait qu'un enfant devienne le parent de son parent, c'est aussi

l'inversement des rôles, car l'enfant va devoir se positionner en adulte pour répondre aux besoins des parents, car il supporte les charges de la maison comme étant le parent. Ainsi, l'enfant se retrouve parent de son parent, c'est un processus interne à la vie familiale qui amène un enfant ou un adolescent à prendre des responsabilités importantes que ne le voudraient son âge et sa maturation qui le conduisent à devenir un parent pour ses parents.

Parfois, la vie des enfants dans la rue s'accompagne d'une entrée précoce, sur le marché du travail. Citant Manga, Mimche et Mbring (2018, p. 96) notent que « les enfants de la rue exercent, pour leur survie, une multiplicité d'activités économique génératrice de revenus qui leur permettent de s'affranchir de la tutelle familiale et parentale ». Mimche et Mbring observent que l'accès au marché du travail exclurait l'enfant du champ scolaire, car école et travail sont incompatibles. Analysant les propos de Mimche (2006) et Marcoux (2003), Mimche et Mbring (2018) ajoutent, les rapports entre travail et école sont le plus souvent appréhendés pour ces enfants en âge scolaire comme des réalités essentiellement conflictuelles ; leur mise au travail annule leurs chances de poursuivre convenablement leur cursus scolaire.

Présentant l'une des enquêtes menées par Manga pour le compte du ministère des affaires sociales et de la condition féminine, Mimche et Mbring (2018, p. 97) notent que « la mise au travail est le plus souvent synonyme de la cessation de l'activité scolaire ». Les conflits entre la mise au travail et le maintien à l'école résultent pour les enfants en situation de rue, des incompatibilités liées aux conditions et aux contraintes du travail, parce que le travail procure à l'enfant les possibilités de jouir d'une autonomie financière que la scolarité ne peut que limiter. Mimche et Mbring (2018, p. 97) suggèrent que « en se livrant continuellement aux « petits métiers », ils se soustraient progressivement du champ scolaire pour se soumettre aux conditions du marché du travail urbain ».

1.3.2. Enfants à la rue ou enfants à risque

Les enfants à risques : selon *labour* (1999), il s'agit des enfants pauvres du milieu urbain qui constituent un réservoir d'enfants de la rue. Un enfant en risques est un enfant qui connaît des conditions d'existence risquant de mettre en danger sa santé, sa sécurité, sa moralité, son éducation ou son entretien qui n'est pas pour autant maltraiter. Un seul critère ne suffit pas pour décréter qu'un enfant est en situation de danger. Sur le plan sanitaire, un enfant en risques c'est un enfant qui a une alimentation inadaptée ; des troubles de santé ; des troubles alimentaires ; c'est un enfant qui a un aspect négligé, qui a un retard des

manifestations régressives. Sur le plan sécuritaire, un enfant en danger c'est celui qui est livré à lui-même ; c'est un enfant qui est à l'arrière d'une voiture sans être attaché, fenêtre ouverte. Ce sont des enfants qui ont tendance à faire des fugues, enfants qui ont tendance à faire des tentatives de suicides.

Sur le plan éducatif, un enfant en danger c'est un enfant qui est toujours absent à l'école ; il a les conduites éducatives inadaptées notamment les parents sont trop rigides dans leur éducation et les exigences qu'ils ont vis-à-vis de leur enfant. Sur le plan du développement psychoaffectif, ces enfants sont tristes (sans raison), ils sont craintifs, repliés sur eux-mêmes. Ce sont les enfants pour lesquels on ne répond pas à leur besoin, ils sont parentifiés. Ce sont les enfants autour duquel il y a une confusion des générations, ils ont des troubles du comportement, instabilité, agressivité, violence. Sur le plan moral, ces enfants sont à risque par le fait d'avoir des parents alcooliques, prostitués. Les enfants qui voient les rayons de cassette pornographique évolués au fil des années peuvent être entraînés à la débauche. Car ces enfants qui ont des préoccupations sexuellement inadaptées à leur âge, ont des conduites délictueuses et consomment parfois des produits toxiques.

Dans le discours interactionnel, observe Lucchini (2007) « l'enfant est fugueur », il est perçu comme un être déviant. La personne de l'enfant est définie par ses traits de caractère et non par son identité. Ces traits sont par exemple l'agressivité, la labilité, l'égoïsme qui explique l'infraction des normes par l'enfant. Rarement, le discours des professionnels relie le non-respect des normes à une négociation de type identitaire de la part de l'enfant. Lucchini (2007, p.35) constate qu'il est question d'infraction plus que de contestation de règle définissant une conduite présentée comme nécessaire à la vie dans l'institution. Ces règles définissent la normalité des conduites et aussi la déviance.

Par la contestation l'enfant veut témoigner d'une expérience de vie et mettre en disposition les règles qui lui sont imposées dans l'institution. Il y a des différences entre les enfants dans le degré et la forme de la contestation. Cela est fonction de leur parcours familial, scolaire, institutionnel, de leur expérience dans la rue et dans l'institution ainsi que de la dynamique identitaire qui est la leur. Or derrière la contestation des règles, il y a un discours fait de gestes et d'actes que les intervenants se doivent de déchiffrer reprenant les écrits de Mead Lucchini (2007) observe que « l'individu se stimule à la réaction qu'il appelle chez autrui ». Pour qualifier la catégorie de l'enfant à la rue, Colombo (2010) emploie le terme de l'entre-deux pour désigner une enfant en fugue temporaire et qui peut finir par rester dans la rue et un enfant qui a entamé le processus de sortie de la rue.

1.3.2.1. Entre la rue et l'après-rue : comment être à la fois dedans et dehors ?

Colombo (2010) observe que les intervalles, les lieux ou les situations d'entre-deux sont souvent considérés comme dénués d'intérêt en raison de l'impression de vide, le fait de n'être ni l'un ni l'autre, mais quelque chose entre l'un et l'autre. Les situations d'entre-deux apparaissent au contraire pleines de potentialités de cette indétermination qui les caractérise. S'intéresser à l'entre-deux et s'intéresser au paradoxe d'être en même temps ni l'un ni l'autre et les deux à la fois « Loin de constituer uniquement un obstacle au travail de recherche, l'identification des paradoxes et leur analyse permettent de penser la complexité des contextes d'interactions sociales ». Ainsi, c'est dans cette situation paradoxale que se trouve l'individu qui décide de sortir de la rue. Colombo (2010), observe que l'individu oscille entre deux positions identitaires qui s'opposent, c'est ainsi qu'il s'identifie à la fois comme jeune de la rue et ne s'identifie comme tel. Il veut à la fois être reconnu comme ayant changé de position et ne pas être reconnu comme différent de la rue.

Colombo (2010), désigne ce paradoxe à une situation une stratégie, une attitude qui entraîne un mécanisme de renvoi interminable entre deux pôles contradictoires. Colombo (2010, p. 82) précise que ce paradoxe correspond à *une situation dans laquelle il est nécessaire de faire, de dire ou de penser une chose et le contraire de cette chose. On peut dire aussi que le paradoxe s'exprime dans la double obligation de choisir et de ne pas choisir entre deux ou plusieurs solutions à un problème donné*. L'auteur montre comment la sortie de la rue correspond à un passage d'une position identitaire à une autre, en d'autres termes à un processus de repositionnement identitaire.

Elle observe que les jeunes rencontrés dans le cadre de cette recherche se sont approprié la rue, dans le but d'y trouver une reconnaissance plus satisfaisante. Colombo (2010,) montre que, c'est à travers partir d'un positionnement à la fois spatial et social dans la marge, ils tentent paradoxalement de compléter leur socialisation, ce qui l'amène à parler de « socialisation de la marge ». Ces jeunes investissent des contextes relationnels où ils trouvent de reconnaissance leurs permettant de progresser à une position autre que celle de jeune de la rue. Ils opèrent progressivement sur ce que l'auteur a appelé « un processus de repositionnement identitaire », c'est-à-dire un changement de relation avec eux-mêmes, avec les autres et avec les lieux.

La sortie de la rue implique un repositionnement spatial, à travers l'investissement de lieux nouveaux ou de mêmes lieux mais de façon différente. Ainsi ils n'occupent plus

l'ancienne position identitaire, mais pas encore la nouvelle. Le repositionnement identitaire que vit le sortant de la rue se fait à la fois sur la base de l'identité de jeune de la rue, puisque c'est à partir d'elle qu'il se construit, et sur sa négation, puisqu'il s'agit de l'élaboration d'une identité différente. Il se positionne ainsi à la fois comme jeune de la rue et comme n'étant plus jeune de la rue. Reprenant une répondante sortie de la rue depuis 12 ans, et qui décrit le sentiment de désorientation qui caractérise ce processus paradoxal de repositionnement identitaire, Colombo (2010, p. 81) affirme que :

J'étais comme sur un pignon de maison. J'étais entre deux mondes :
un monde que j'ai envie de connaître, que j'ai envie de vivre, autre chose, sainement, pis tour ça, pis mon monde auquel j'ai les plus belles attaches, pis mon monde avec lequel j'ai vécu les plus belles choses. Fais que j'ai comme tout le temps pogné pour ça, pis je n'arrivais pas à me démarquer

Pour comprendre et accompagner le processus de sortie de la rue, il est indispensable de reconnaître ce positionnement paradoxal, qui permet le passage du fait de son dynamique associé à l'oscillation permanente entre deux pôles. Toutefois, le paradoxe fait peur, reprenant Wunenberger, Colombo (2010), souligne qu'il est associé à la déstructuration, à la pathologie. Or, le paradoxe n'est pas un facteur pathogène en soi, il ne l'est qu'à partir du moment où il perd son dynamisme et s'immobilise dans l'un ou deux pôles. Reprenant Wunenberger, Colombo (2010, p.81-82) observe :

La situation est intenable dans la mesure même où elle s'immobilise dans l'alternative qui toujours conduit à des effets douloureux. Au contraire, la contradiction immanente à l'acte global de la communication affective peut devenir créatrice, si le sujet dynamise la situation (...). En d'autres termes, la contradiction dans les messages n'aboutit à des représentations négatives et destructrices que parce que le sujet est impuissant à dynamiser la contradiction, et non d'abord parce que la contradiction serait en soi pathogène. La pathologie ne

résulte pas d'une forme spécifique de relation, mais du développement unilatéral d'un élément.

Bien plus, la théorie développée par Colombo (2010) est celle de la négociation identitaire qui a lieu lors de cette situation d'entre-deux paradoxal que constitue la sortie de la rue de jeunes marginaux. Reprenant Mead, elle observe que les théories de l'identité montrent que tout individu est à la fois unique et semblable aux autres, est à la fois lui-même et autrui. Autrement dit, le processus de construction identitaire est lui-même paradoxal. Lors de la sortie de la rue, le repositionnement identitaire qui se joue ici n'est autre qu'une négociation identitaire. Pour construire son processus de sortie, il y a le moment où le sortant ne peut faire le choix entre une identité de jeune de la rue et son contraire. C'est cette dynamique paradoxale qui est un repositionnement identitaire. Citant Wunenberger, Colombo (2010, p. 83) remarque que « Puisqu'il ne permet pas une issue qui soit l'un ou l'autre des pôles en tension, le paradoxe ouvre la porte à un développement enrichissant ». C'est à travers une telle démarche oscillatoire et paradoxale que les jeunes de la rue parviennent à composer, chacun à leur façon, avec la tension entre marginalité et normalité qui caractérise la sortie de la rue.

Dans la rue, les jeunes s'approprient une position en marge des institutions traditionnelles de socialisation. Ils revendiquent par ailleurs des appartenances culturelles marginales, dont la culture punk est l'une des plus emblématiques. Citant une répondante de 28 ans sortie de la rue depuis 7 ans qui l'exprime à propos de son attirance pour la culture punk, Colombo (2010, p. 83) affirme :

C'était plus être différent des autres, je ne voulais pas être mise dans un moule comme d'autres personnes, je voulais avoir ma propre identité. () Après ça, ça a été plus les valeurs, puis approfondir plus ma mentalité par rapport à moi, ce que je crois pis ce que je veux dans la vie, pis le monde meilleur que je perçois

Pour expliquer les voies et sorties de la rue, ces jeunes se réfèrent tous à une imaginaire de normalité c'est-à-dire sortir de la rue, pour eux c'est correspondre à la représentation qu'ils se font de la normalité. Pour certains, le repositionnement identitaire se caractérise par une injonction de conformité fortement ressentie, pour d'autres il représente

une continuité avec un monde de vie marginale qu'ils se réapproprient. Ainsi, la sortie de la rue constitue un processus qui s'effectue progressivement parfois, sans que les individus en soient totalement conscients. En effet, ils n'associent pas tous d'emblée certains gestes ayant enclenché leur sortie de la rue (s'engager dans une cure de désintoxication, accepter d'investir une relation à plus long terme) à une volonté consciente de s'en sortir. Colombo (2010) prend l'exemple d'une répondante qui a avoué que, lorsqu'elle a signé son engagement pour une thérapie de désintoxication, elle songeait moins à cesser sa toxicomanie qu'à manger un repas chaud. Ou à cet autre répondant qui a commencé un programme de méthadone en sortant de prison dans le but de ne plus souffrir du manque de drogue dans l'éventualité d'un autre emprisonnement. Reprenant l'explication d'une répondante, Colombo (2010, p. 84), explique qu'il « s'agit d'une interaction entre une transformation de leurs attentes de reconnaissance (associé au repositionnement identitaire) et leur perception de manifestation de reconnaissance qui rejoignent ces attentes ».

Colombo (2010) observe qu'une partie des répondants, ceux qui ont dû durant leur enfance se conformer aux attentes de parents très contrôlant, la sortie de la rue passe inévitablement par l'insertion dans des institutions comme l'école ou le marché de travail, considérées comme seules à même de leur procurer une position conforme aux attentes sociales de normalité. Les signes de marginalité sont perçus par ces répondants comme pénalisants, comme cette jeune qui pense que son apparence marginale a pu constituer un obstacle dans ses efforts d'acquisition d'un logement stable. Mais en même temps, ils ressentent le besoin d'être reconnus tels qu'ils sont, dans leur différence. Afin de pouvoir composer avec cette tension entre affirmation de soi et conformité, plusieurs de ces jeunes ont fortement investi des contextes relationnels intimes (couple, amitié) leur permettant de s'affirmer dans leur différence en privé, tout en adoptant une attitude plus conforme sur le plan social.

Par ailleurs, Colombo (2010), souligne que, ceux qui sont marqués par un passé relationnel, d'abandon, la sortie de la rue s'inscrit davantage en continuité qu'en rupture avec leur vie de rue, à laquelle ils sont très attachés et qu'ils ne veulent pas renier. Reprenant une répondante, Colombo (2010, p. 84) explique que, lors d'un voyage en Europe, elle a pu faire l'expérience d'une position identitaire à la fois fidèle aux idéaux du mouvement, mais lui permettant également une insertion dans la société « du centre » et le marché du travail. Ainsi, si les jeunes rencontrés aspirent tous à un idéal de normalité, les représentations de celui-ci

varient selon leur trajectoire et notamment selon leur vécu relationnel, qui est associé à des attentes de reconnaissances spécifiques.

En outre, Colombo (2010) définit le passeur comme un adulte, c'est-à-dire une personne significative pour un jeune, quoi lui donne le goût de grandir, qui l'accompagne dans ses épreuves en lui ouvrant des espaces de liberté et des espaces pour réfléchir au sens de ses conduites. C'est un peu de cette manière qu'un adulte institue la valeur symbolique des pratiques parfois excessives d'un jeune. Il sait reconnaître la valeur de ses expériences, mais en même temps, il amène à attribuer un sens à ce qu'il vit. Les positions identitaires et sociales de chacun ne se façonnent plus autant selon une voie dictée d'avance (autre que celle valorisant l'individualisme), la reconnaissance des autres devient d'autant plus importante. Reprenant, Dubar, Colombo (2010), souligne qu'en se référant aux concepts d'« autrui significatif » et « autrui généralisé » de Mead, la socialisation devient ici une individuation marquée par le souci de « trouver sa propre voie », de « chercher son épanouissement personnel », de « se construire sa propre identité ». Ainsi, le passage que constitue la sortie de la rue s'effectue difficilement sans l'aide de passeurs capables de reconnaître à la fois le vécu de rue de ces jeunes et leur capacité à occuper une autre position. Toutefois, ce n'est pas le passeur qui construit le passage, il ne fait que l'accompagner.

Reprenant Parazelli, Colombo (2010), explique qu'en investissant des lieux et des contextes relationnels associés à la rue, les jeunes de la rue s'imagineraient, grâce à ce qu'ils appellent un « imaginaire de l'autonomie naturelle », y trouver un moyen d'acquérir leur autonomie, par une voie non institutionnelle de socialisation qui, dans leur expérience, ont joué un rôle de transmission normative déficitaire. Ces pratiques à l'écart des adultes et des institutions de socialisation traditionnelles ne sont pas pour autant dépourvues d'une dimension socialisatrice. Reprenant Gauthier Colombo (2010), rappelle dans son analyse des pratiques des jeunes adeptes des raves, même si elles paraissent s'opérer d'une façon diamétralement opposée aux rites habituels visant notamment l'apprentissage de la responsabilité et du respect des règles, ces expériences ne contiennent pas moins un potentiel d'appropriation d'une position adulte. Il par conséquent erroné de voir là un évitement réitéré du passage à l'âge adulte et une complaisance dans une éternelle adolescence : les témoignages des raveurs abondent plutôt dans le sens de l'acquisition d'un sentiment de valeur personnelle et de responsabilité, d'une place jamais entièrement acquise dans le monde.

Colombo (2010) souligne que toute socialisation ne peut se passer d'une dimension de transmission. Les pratiques de socialisation que ces jeunes ont amenés à développer de façon plus ou moins autonome demeurent marquées par leur héritage parental. Par ailleurs, les familles fictives qu'ils reproduisent dans la rue ont de grandes chances d'être instables puisqu'elles sont reconstituées sur la base d'un modèle familial lui-même ou incomplet. Les résultats de recherche montrent par ailleurs que, malgré cet imaginaire d'autonomie naturelle, les adultes significatives sont loin d'être totalement absentes de l'expérience de rue de ces enfants et, de leur processus de sortie de la rue. Reprenant Jeffrey, Colombo (2010), explique que pour que les rites de passage à l'âge adulte que se bricolent les jeunes puissent être investis de sens, la reconnaissance d'adulte à même de jouer un rôle de « passeurs » est fondamentale.

1.3.2.2. Défis et conditions de l'accompagnement de la sortie de la rue

Partant d'une recherche menée auprès des jeunes sortis de la rue, Colombo (2013) montre que l'accompagnement de ce processus ne peut faire l'impasse sur le sens que les jeunes accordent à la relation d'aide en fonction des attentes de reconnaissance qu'ils ont. D'après elle, les enjeux qui se jouent aussi bien dans la demande que dans la non-demande d'aide sous leurs différentes formes à partir du point de vue de jeunes sortis de la rue, afin d'en dégager des pistes pour construire des pratiques d'accompagnement des jeunes en processus de sortie de la rue. Elle s'appuie sur une partie des données issues d'une recherche doctorale qualitative menée à Montréal et vise à comprendre le rôle joué par la reconnaissance dans leur processus de sortie de la rue. Colombo (2013) s'intéresse également aux enjeux identitaires qui se jouent dans la rue et durant la sortie avec une attention particulière portée aux dynamiques de reconnaissance qui le structure.

Colombo (2013) s'intéresse uniquement au sens que les contextes relationnels significatifs attribuent à la relation d'aide. Pour se faire, elle propose une compréhension du processus d'appropriation de la rue et de sa sortie en tant que processus de (re)positionnement identitaire, afin de mieux situer le rôle que peut jouer l'intervention sociale dans ce contexte, selon les rapports différents que les jeunes entretiennent avec les intervenants. Aussi, elle dégage à partir des trajectoires des jeunes rencontrés, les conditions qui semblent favoriser leur investissement d'une relation d'aide. Colombo (2013) observe que les jeunes s'approprient la rue dans le but d'y trouver une reconnaissance assez satisfaisante que

celle qu'ils vivaient dans leur famille d'origine, en famille d'accueil ou dans une institution où ils étaient placés.

De plus, Colombo (2013) soutient que, la construction identitaire de ces adolescents passe par la reconnaissance et non pas d'abord par la valeur ou des qualités de l'individu, mais de ce qu'il est, la reconnaissance qu'il existe. Par contre, les relations parentales vécues par ces jeunes rendent cette entreprise encore difficile, car elles leur permettent difficilement de donner un sens (positif) à leur existence. D'après elle, l'appropriation de lieux urbains par les jeunes, le développement de différentes pratiques telles que la toxicomanie, la prostitution, la vente de drogues, la mendicité ou pour certains, des activités à caractère criminel, ainsi que leur identification à des styles culturels variés peuvent être compris comme des tentatives, paradoxales de s'approprier de s'approprier une place sociale à partir d'un repositionnement spatial et social dans la marge, en d'autres termes de « compléter leur socialisation par la marge » Parazelli (2002) repris par Colombo (2013, p. 173).

En plus, Colombo (2013) constate que le mépris reste la seule forme de reconnaissance qu'ils connaissent, ils reproduisent dans la rue des relations à eux-mêmes et aux autres qui comportent une importante part de destructive. Dans les discours des jeunes sortis de la rue, Colombo (2013) dégage différents types de relations relatives aux contextes d'aide, parfois opposées ou ambivalentes, types qu'elle illustre par les trajectoires de deux jeunes. En effet, d'après leurs attentes de reconnaissance, ils n'ont pas investi de la même façon les contextes relationnels d'aide avec les professionnels. Ainsi, les sens attribués par ces jeunes posent des défis différents pour les accompagner dans leur processus de sortie de la rue. Colombo (2013) présente deux défis pour l'intervention, propres à deux types de relation à l'intervention sociale qui lui semble prépondérants dans les trajectoires des adolescents rencontrés. Elle présente également un défi, transversal, qui questionne la place accordée aux jeunes dans les différentes formes d'accompagnement de leur sortie de la rue.

Pour Colombo (2013), la plupart des jeunes ayant vécu des relations difficiles avec les adultes durant leur enfance, ont tendance à fuir l'autorité de ceux-ci, à s'en méfier ou à se débrouiller sans leur aide. Prenant l'exemple de Marie-Jo qui a vécu dans la rue durant six ans, Colombo (2013) note qu'elle a fugué pour aller dans la rue à l'âge de 11 ans. Dans la rue, l'adolescente a investi de façon importante son groupe de pairs, qu'elle considérait comme sa vraie famille. Ainsi, les personnes qui étaient les plus significatives pour elle dans la rue, étaient des pairs et non pas des adultes et encore moins des intervenants. Marie-Jo manifestait

beaucoup de résistance à investir des relations avec des adultes et des intervenants qui, d'après elle, étaient incapable de l'aider à s'approprier une position identitaire autonome.

Parazelli (2002) cité par Colombo (2013, p. 175) explique qu'en raison de leurs expériences de non-reconnaissance des adulte vécues durant leur enfance, les jeunes de la rue sont amenés à développer ce qu'elle appelle « imaginaire d'autonomie naturelle ». En clair, cette autonomie s'acquiert sans l'aide des adultes, de façon presque naturelle, à travers par exemple le groupe des pairs et les relations horizontales développées dans la rue. D'après Colombo (2013) l'expérience de Marie-Jo montre cet imaginaire les poussent à privilégier des relations d'aide entre eux, s'occupant l'un l'autre au lieu de faire recours à des professionnels. Reprenant Marie-Jo, Colombo (2013) précise : « D'avoir trippé de même avec ces amis, des groupes forts comme ça, qui se tenaient. Au même titre que c'était angoissant pis étouffant à certains moments, c'est, peu importe ce qui t'arrive, tout le monde est là. C'est fort ». (Marie-Jo, 28 ans, sortie depuis douze ans.)

Pourtant, la trajectoire de Marie-Jo montre que les professionnels de l'aide ne sont pas complètement absents de son expérience de la rue et de sa sortie. Colombo (2013) précise que, Marie-Jo n'attendait pas des adultes qu'ils la prennent en charge, mais plutôt qu'ils reconnaissent son potentiel d'autonomie et l'accompagnent dans ses efforts pour s'approprier une position d'adulte indépendant. Elle attendait des adultes qu'ils reconnaissent, sa capacité à se débrouiller sans l'aide des adultes. Ce qui révèle un grand besoin de sécurité affective. La jeune femme révèle les attentes de reconnaissance en parlant du sentiment de non-reconnaissance qu'elle retient de sa relation avec les intervenants du centre de désintoxication fermé où elle a passé deux ans. Pour elle, les intervenants essayaient de lui imposer leur propre interprétation de son vécu, se rendant compte que Marie-Jo ne voulait pas reconnaître ce que Colombo (2013, p. 176) appelle « bricolage identitaire » c'est-à-dire une identité biaisée, mal construite. Elle ajoute que, la non prise en compte des personnes, les lieux qui faisaient sens à Marie-Jo, a désaxé cette dernière, car l'intervenant l'aidait plutôt à s'approprier une nouvelle position sociale.

Ce qui dérange Marie-Jo d'après Colombo (2013), c'est le fait que les intervenants passent outre la satisfaction et le plaisir qu'elle pouvait éprouver dans la toxicomanie, ou l'importance de la reconnaissance affective de ses pairs. Ainsi, à travers ses pratiques, elle cherchait à affirmer sa capacité à se prendre en charge de façon autonome. C'est le contraire que les intervenants lui reconnaissaient, à travers une attitude qu'elle qualifie de « compassion

», en les attribuant à son immaturité ou en la considérant comme une victime. Colombo (2013) précise que l'enfermement lui donne l'impression à l'adolescente que les intervenants ne faisaient pas confiance à sa capacité à s'en sortir dans le milieu même de la rue et aux ressources de ce milieu. Elle se sentait niée dans ses efforts personnels de construction identitaire et d'appropriation d'une position identitaire singulière. Reprenant le discours de Marie-Jo, Colombo (2013) affirme :

Pis j'ai beaucoup plus d'intervenants qui me marquent [négativement] que d'intervenants qui m'ont aidée. Énormément. La non-reconnaissance, là, tsé. Ce qui est très difficile, c'est qu'il y a tout le temps une négation : « Ben non, ce n'est pas comme que ça se passe. » c'est comme, ayoye, moi, c'est comme ça que je vis, y a-t-il quelqu'un qui va reconnaître ça à un moment donné, tsé ? [...] Mets-toi dans le moment présent, pis vis des choses avec moi, c'est tout ce que je te demande ! (Marie-Jo, 28 ans, sortie depuis douze ans.)

Dans ce cas, l'accompagnement social, même s'il fait l'objet d'une apparente résistance associée à une revendication d'autonomie, peut revêtir un sens aux yeux de ces jeunes. Colombo (2013, p. 177) admet que Marie-Jo, qui combinait au moment de l'entrevue des responsabilités de mère de famille, un emploi d'intervenante sociale et des études universitaires, explique que la difficulté rencontrée dans ses efforts de sortie de la rue était de parvenir à s'approprier une nouvelle position identitaire sans donner l'impression à ses pairs de les trahir et sans perdre leur reconnaissance affective: « pis mes deux premiers années avec mon conjoint, il me ramassait à la petite cuiller. Parce que chaque fois que j'étais confrontée à un jugement par une de ces personnes qui faisaient partie de mon groupe, je remettais mon processus en question ».

Bien plus, Colombo (2013) souligne que le défi pour l'intervention sociale est de dépasser une apparente absence de demande ou une résistance à investir les relations avec des intervenants pour reconnaître à la fois le sens que ces jeunes attribuent à leur vie de rue et aux pratiques et relations qu'ils y sont développées, et leur capacité à se réaliser différemment, afin de permettre un accompagnement qui ne renie pas cette expérience, mais les aides à

construire leur sortie de la rue à partir d'elle. Dans d'autre cas, la relation d'aide est tellement investie par les jeunes que leur appropriation d'une position autonome semble difficilement réalisable. Colombo (2013) illustre à ce niveau le cas de pascale, qui a grandi dans une famille aisée, entre les violences d'un père alcoolique et le rejet d'une mère dont elle ne parvenait pas à satisfaire les attentes. Elle a fugué dans la rue durant neuf ans de sa vie de rue, elle a développé des pratiques de mendicité ainsi que de vente et de consommation de drogue.

Colombo (2013) explique que Pascale était prise en charge par des adultes et particulièrement par les professionnels. Sa relation de prise en charge lui semble le seul moyen d'obtenir une reconnaissance affective et sociale. Sur le plan affectif, la compassion de son père est la seule alternative à la relation de rejet qu'ils avaient lorsqu'elle était enfant. Reprenant le discours de Pascale, Colombo (2013) explique qu'elle essaie de s'affirmer en lui montrant qu'elle n'est pas si malade que cela et qu'elle est capable de cuisiner, par exemple :

Handicapée, mettons qu'il exagère, des fois il prend des gros mots, je trouve, là. Mais oui, il a raison sur certains points, que je peux pas travailler quarante heures [...]. Pis c'est ça, on essaie d'équilibrer les choses un peu. Je le vois une fois, si c'est pas deux par semaine, plus souvent deux fois maintenant. Avant, on mangeait tout le temps au restaurant. Là, asthaure, j'aime mieux ça lui faire des petites affaires. Il aime ça, des sandwiches, aujourd'hui, il voulait un *grillet cheese*, fait que je lui ai fait un *grilled cheese*, pis il l'a super gros aimé. (Pascale, 25 ans, sortie depuis cinq ans).

Elle note qu'au niveau social, l'inscription à l'assurance invalidité lui assure la reconnaissance sociale qui lui semble hors de portée par le biais d'un emploi. Reformulant Karsz (2004) Colombo (2013) montre que la reconnaissance reçue ne peut être que partielle, puisque, la prise en charge considère les individus dans leur fragilité, leur défaillance, puisqu'il s'agit de prendre en charge pour restaurer un manque. L'auteure ajoute que, ces individus « ne le sont pas à part entière », parce que ce sont « des personnes dont l'épanouissement humain est entravé par leurs condition d d'existence et /ou par leurs configurations physiques » Karsz (2004) cité par Colombo (2013, p. 178). Cette dernière

précise que, Pascale considère les prises en charge affective et sociale dont elle bénéficie comme une reconnaissance des difficultés auxquelles elle fait face, ainsi que la plupart de responsabilité des adultes ou de la société dans ces difficultés.

Par ailleurs, Colombo (2013) admet que, la propre capacité de Pascale à s'approprier une position identitaire autonome et de se prendre en charge elle-même est niée. Ainsi, son appropriation à la rue et les pratiques qu'elle y a développées sont réduites à un incident problématique ou malheureux, plutôt que d'être comprise comme des efforts d'affirmation de soi. En se pliant aux conditions de prise en charge, la reconnaissance obtenue l'est au prix d'une certaine négation de soi, ne lui permettant pas d'exister elle-même et rendant difficile l'appropriation d'une position identitaire autonome. Citant le discours de Pascale, Colombo (2013) confirme :

Mais là, moi, plus être « dans le réseau », comme certains intervenants disent, je vais être, tsé, mon image dans le lac, pis je sais pas nager. Je vais être laissée à moi-même, ça va être terrible. J'ai toujours été prise en charge par d'autre monde que mes parents. J'ai toujours eu l'impression d'avoir toutes sortes de thérapeutes qui m'ont élevée, qui m'ont dit : « Fais pas ci, fais pas ça. » (Pascale, 25 ans, sortie depuis cinq ans.)

Dans des cas illustrés ici par l'exemple de Pascale, le défi de l'accompagnement de la sortie de la rue est moins de construire une relation d'aide à partir d'une revendication d'autonomie que de reconnaître le potentiel d'autonomie malgré la demande de prise en charge. Pour mieux accompagner ces enfants, il est nécessaire de prendre en compte les ressources qu'ils ont développées dans la rue en les aidant en s'en servir pour construire leur nouvelle position identitaire. Colombo (2013) montre que l'une des conditions qui favorisent l'investissement de contextes relationnels d'intervention par les jeunes en processus de repositionnement identitaire est la reconnaissance de la situation « d'entre-deux » qu'ils vivent. Ce qui permet de donner sens aux bricolages identitaire et aux ressources développées dans la rue, afin de renforcer les moyens qu'ils se sont donnés pour s'approprier une position hors de la rue. En clair, il s'agit de les accompagner dans l'entreprise paradoxale d'identification et de désidentification à la fois.

Colombo (2013, p. 182), reprenant Winnicott (2004) souligne que, l'intervention peut constituer un espace qui a quelque chose à voir avec « l'aire transitionnelle ». Elle explique que, tout individu a besoin de s'approprier une aire (un objet, un espace ou encore un contexte relationnel) qui lui permet de se distinguer du monde extérieur tout en s'y identifiant. Il s'agit, d'après Colombo (2013, p. 182), citant Winnicott (2004) d'une « aire intermédiaire d'expérience à laquelle contribuent simultanément la réalité intérieure de la vie extérieure ». Selon elle, la dimension transitionnelle de cette aire repose sur trois conditions, qui facilitent l'appropriation d'une position identitaire à savoir : la confiance et la fiabilité des acteurs présents, de la réciprocité des relations et du potentiel d'indétermination des règles du jeu.

Colombo (2013) soutient que, pour faciliter de nouvelle position et de nouveaux rôles lors de la sortie de la rue, il faut que l'expérimentation se déroule dans un contexte relationnel caractérisée par la confiance et la fiabilité des relations. Cette confiance permet à l'EDR de pouvoir s'investir dans la relation. Elle va de pair avec la fiabilité de la relation, c'est-à-dire la fiabilité l'assurance que cette exposition de soi ne mettra pas en péril la relation. Colombo (2013) ajoute qu'un contexte relationnel caractérisé par la confiance et la fiabilité de relation offre aux jeunes la possibilité d'être reconnus dans leurs efforts de repositionnement identitaire. Le milieu de la rue apparaît pour certains comme le seul espace possible pour s'approprier une nouvelle position identitaire, à travers les programmes comme celui de l'intervention par les pairs (Bellot et al. 2010 ; cité par Colombo, 2013), par exemple, en s'intégrant au marché du travail à travers un emploi dans l'intervention sociale.

Colombo (2013) note par ailleurs, que le potentiel de réciprocité de la relation d'aide est une autre caractéristique significative par les jeunes rencontrés, car la relation doit être l'objet d'un accord entre le jeune et l'intervenant. Elle précise que, les jeunes en quête de cohérence, l'écoute, la compréhension et la reconnaissance de leurs efforts manifestées par les adultes et notamment les professionnels, témoignent à leurs yeux d'un investissement authentique et réciproque dans la relation d'aide, leur permettant d'obtenir la confirmation de leurs efforts de repositionnement identitaire. Ce processus repositionnement nécessite une marge de créativité leur permettant de s'approprier une nouvelle position identitaire, qui est encore à construire.

La sortie de la rue est considérée par Colombo (2013) comme un processus de repositionnement identitaire qui pose la question de l'accompagnement de ce repositionnement. Elle soutient que, certains les jeunes comptent sur les prises en charge dont ils bénéficient pour s'approprier une position sociale et identitaire hors de la rue, d'autres

revendiquent une autonomie qui les amène à se méfier de l'aide des professions. Elle observe que, les jeunes donnent eux-mêmes un sens à leur expérience de la rue et de sortie de la rue. Dès lors, le rapport différencié aux professionnels de la relation d'aide peut s'expliquer, notamment, par des attentes de reconnaissance différentes des jeunes de la part des intervenants.

L'analyse a permis de déterminer les contextes relationnels significatifs pour ces jeunes, de dégager les dynamiques de reconnaissance qui les caractérisent et de comprendre l'influence de ces contextes relationnels sur le processus de sortie de la rue. Cette démarche a permis d'avoir une prise sur le processus de sortie de la rue. Selon Colombo (2013), la dimension de leur rapport à la rue comporte un potentiel de reconnaissance plus satisfaisant que celui que ces jeunes ont connu antérieurement. Au cours de leur vie de rue, ces adolescents investis des contextes relationnels dans lequel ils trouvent plus ou moins de reconnaissance qui leur permet d'envisager le passage progressif à une position autre que celle de jeune de la rue. Convoquant ses travaux antérieurs, Colombo (2013, p. 174) souligne que ces jeunes opèrent dans ce qu'elle appelle « un processus de repositionnement identitaire » c'est-à-dire un changement de leurs relations avec eux-mêmes, avec les autres et avec les lieux. Dans ce sens, sortir de la rue, c'est s'approprier une autre position identitaire que celle de jeune de la rue, de professionnel, de parent, d'adulte. Elle ajoute que ce positionnement identitaire s'effectue à la fois en continuité et en rupture avec la position de jeune de la rue puisqu'il s'agit à la fois de se différencier de cette position, tout en construisant à partir d'elle la nouvelle position.

Les exemples de Marie-Jo et de Pascale montrent que les jeunes en marge n'investissent pas tous la relation d'aide de la même manière, selon leurs attentes de reconnaissance. Les jeunes ayant vécu des relations parentales marquées par l'abandon ou le contrôle, ont tendance à se méfier des adultes, préférant assurer leur prise en charge seuls ou entre pairs. D'aucuns sollicitent l'aide, plus précisément ceux qui ont vécu des relations parentales caractérisées par la négation ou l'incohérence. Colombo (2013) observe que ces jeunes sont en quête de reconnaissance affective et sociale qui peut donner sens à des relations d'aide, mais parfois au prix d'une négation de leurs désirs de réalisation personnels.

Dans le premier cas, observe Colombo (2013) le risque pour l'intervention est de survaloriser les ressources de ces jeunes, occultant la part non négligeable de souffrances et de mépris qui peut se jouer dans la rue. Selon l'auteure, ces jeunes développent une capacité nécessaire à se prendre ne charge de façon autonome et trouve du soutien auprès de leurs pairs

dans la rue. Ils développent le plus souvent les pratiques risquées dans la rue, celles-ci témoignent de l'ambivalence et de la fragilité de leurs efforts de construction identitaire. Ces jeunes se retrouvent dans une relation paradoxale avec leur groupe de pairs lorsqu'ils décident de sortir de la rue, ce dernier constitue une ressource majeure pour eux, mais qui comporte aussi le risque de les maintenir enfermés dans une position de jeune de la rue, puisque c'est ainsi que leurs pairs les reconnaissent : « pour moi, la vraie sortie, c'était de couper cette relation de dépendance-là. Pas de dépendance à la drogue, dépendance à mes pairs [...] c'est fou cette relation-là qui était étouffante, t'arrives pas à te réaliser autrement. » Marie-Jo, 28 ans sortie depuis douze ans.

D'après Colombo (2013, P.180), l'intervenant a pour rôle de ne pas nier la revendication d'autonomie des jeunes, mais d'éviter le piège de l'interpréter comme une absence de besoin d'aide au risque de tomber dans le piège de la prise en charge qui reconnaît les jeunes dans leur seule caractéristique de faiblesse ou de manque. C'est ce risque d'être piégé qui rend difficile leur appropriation d'une position identitaire satisfaisante, comme dans le cas de pascal qui s'identifie difficilement à une position autonome hors rue. Pour éviter ces risques : celui de « ne rien faire » et celui de « faire à la place de », Karsz (2004) cité par Colombo (2013, P.181), propose une solution, celle de « faire avec » qui semble être une voie pertinente pour une meilleure intervention auprès de ces jeunes.

Caractérisée par la logique que Karsz (2004) repris par Colombo (2013, p. 181) nomme la « prise en compte, la relation d'aide place l'intervenant dans une posture non pas de « donner » une place aux jeunes de la rue, mais « de reconnaître – s'il l'ose ! – celle que les sujets occupent déjà ». Ici, il ne s'agit pas d'accorder aux jeunes de la rue une part importante de la construction de leur sortie de la rue encore moins de la « sortir de la rue en vue de leur accorder une nouvelle posture, condition sans laquelle ils ne pourront pas y accéder tout seul, mais de reconnaître leurs efforts parfois ambigus et les y accompagner.

Dans cette perspective, les adultes et plus particulièrement les professionnels de la relation d'aide, peuvent jouer un rôle de « passeur » (Jeffrey, 2005 ; cité par Colombo, 2013), permettant de faciliter un repositionnement identitaire que les jeunes bricoles, à partir de leurs expériences dans la rue et avant la rue. Cet accompagnement est à construire avec les jeunes, en tenant compte de leurs trajectoires et de leurs représentations de la sortie de la rue. Colombo (2013) observe que, la prise en compte de la place occupée par les jeunes en processus de repositionnement identitaire reste complexe, car elle suppose de reconnaître à la fois la position de jeune de la rue qu'ils occupent encore, mais à laquelle ils s'identifient de

moins en moins et une position qu'ils pensent pouvoir être reconnue normale, mais à laquelle ils aspirent.

Par ailleurs, l'étude de la rue comme phénomène éducatif est l'objet des tensions permanentes entre une tendance à la dramatisation, indiquant que la rue est un espace ambigu et dangereux (Amana, 2012) et une tendance à une vision inclusive de la rue montrant que la rue peut aussi être un espace d'éducation. D'après Lucchini (2001), la rue est aussi un lieu d'éducation, car on apprend à être mûr tout en étant encore enfant. Cette maturité comporte des composantes plus que de simples habiletés ou de savoir-faire. Selon le premier point de vue, les enfants en situation de rue sont assimilés aux sujets de la marge (non conforme) parce que la rue n'est pas la famille, l'école. Dans la rue, le sujet est confronté à une variété de contraintes qui complexifient son développement. De ce point de vue, l'enfant en situation de rue est assimilé à un être déviant (Lucchini, 1998), ici, l'enfant est alors défini par son caractère et non par son identité. Lucchini (1998, p. 359) ajoute que « l'enfant passe de victime à déviant, car il intériorise la sous-culture de la rue ». D'après Enriguez (1983) la rue offre une culture, c'est-à-dire un système de pensées et d'actions qui doit modeler la conduite de leurs agents auprès des individus qui leurs sont confiés ou qui ont exprimé une demande à leur égard.

La deuxième tendance issue des recherches sur la fonctionnalité des lieux des espaces publics montre que « la rue est plus un espace physique, car elle est investie symboliquement par ses utilisateurs » (Lucchini 2007, p. 31) dans la mesure où les enfants vont donner un sens au monde de la rue. Sans vraiment nier la complexité évidente qui est vécue par le sujet dans la rue, l'analyse du phénomène laisse apparaître un aspect fondamental celui de l'éducation que l'individu peut recevoir dans cet espace. En effet, tout enfant en situation de la rue est porteur d'un patrimoine, celui-ci n'est spontané qu'en apparence ; il est le produit d'une trajectoire personnelle ou collective, complexe et d'un apprentissage nourri à des sources diverses et sur une temporalité longue. C'est ce qui explique les différents statuts des enfants dans la rue. Ces ressources peuvent être jugées, dépassées ou absentes au regard de ce que la rue offre à l'individu. L'éducation reçue dans la rue est une réalité, elle est réellement disponible et multiforme. Le problème ici est qu'elle est inégalement didactisée. Lucchini (2007, p. 31) souligne que « la rue est souvent associée à une sous-culture déviante, du fait de l'instabilité des relations et du manque de solidarité ».

Les aspects que nous venons de décrire ont en commun deux caractères : le premier est qu'ils sont facteurs de complexité, et placent les enfants fondamentalement dans des

situations obligées de choix dans un environnement structurellement complexe et flou. D'après Lucchini (2007, p. 33), la rue est vue sous des traits négatifs et associée à une sous-culture déviante comportant « vols, prostitution viol, violence, toxicodépendance, mépris pour la vie ». Le deuxième aspect est que la rue reste un espace ouvert comportant un labyrinthe de lois, d'interdits que les sujets plus ou moins outillés utilisent à leur guise. Lucchini (1998) note que le monde de la rue est perçu comme un lieu où prédomine la loi du plus fort. On peut donc voir, lorsqu'on aborde cette question, une sorte de traduction contemporaine de cette tension déjà ancienne que le vécu expérientiel que l'adolescent exprime en ce qui concerne la construction de son identité.

Mimche et Mbring (2018) analysent les formes d'intégration des enfants de la rue dans le système éducatif Camerounais et discutent de leurs enjeux, en termes de possibilités pour cette offre éducative d'assurer une mobilité sociale de ce qu'ils appellent cadets *sociaux*. Reprenant Tessier, toto et Mengue ; Mimche et Mbring (2018) soulignent que le concept d'enfant de la rue est assez complexe et même ambigu, à cause de la diversité des réalités sociales qu'il exprime. Il existe deux catégories d'enfants : ceux qui sont en transit dans la rue et ceux qui y vivent réellement c'est-à-dire ceux qui ont élu domicile. Reformulant Grégoire, Mimche et Mbring (2018) recommandent de distinguer les enfants de la rue ou à la rue, des enfants dans la rue. Ainsi, il existe des enfants que l'on retrouve dans la rue et qui n'ont plus de contact avec la famille souche, parce qu'ils y vivent et dorment. A l'opposé, les enfants dans la rue sont ceux qui exercent de petits métiers en complément des économies familiales. Mimche et Mbring (2018) observent que les enfants de ou à la rue sont en rupture avec toute forme conventionnelle de contrôle social et d'éducation (famille et école). Ce sont les enfants abandonnés, vagabonds et parfois délinquants. Ceux que l'on nomme vulgairement « *nangaboko* » renvoient à des manières de vivre qui font partie de la catégorie sociale essentiellement vulnérable.

Par ailleurs, l'enfant doit être protégé par un ensemble de droits parmi lesquels le droit à la vie, à la santé, à l'éducation ; reconnaître sa liberté de penser, de religion, d'association ; de la protéger contre les travaux susceptibles de compromettre son intégrité physique et morale. Mimche et Mbring (2018, p. 95) notent que l'ensemble des instruments juridiques internationaux et nationaux en faveur des enfants permet de résoudre à l'exigence que

l'enfant et le jeune (...), doit bénéficier d'un certain nombre de droits naturels et fondamentaux : logement, nourriture, affection, socialisation harmonieuse, éducation, santé, jeux...si une société n'est

pas en mesure de lui fournir, elle doit tout mettre en œuvre pour favoriser son épanouissement en appuyant les initiatives qu'il prendra pour chercher à atteindre ses droits.

En clair, il est indispensable de respecter les droits reconnus aux enfants. Or, plus souvent les enfants en situation de rue n'ont droit ni à l'éducation, ni à l'accès aux meilleurs services sociaux de base. La vie dans la rue expose les enfants aux risques d'avoir des handicaps physiques et mentaux, même s'ils ont une relative autonomie financière. Mimche et Mbring (2018, p. 95) observe qu'« ils ne sont pas à l'abri des violences et abus divers. Être en situation précaire pour un jeune, c'est en ce moment avoir un handicap, souffrir d'une déficience physique (infirmes), visuelle, auditive ou encore de trouble mental. Ce qui nécessite une forme d'assistance familiale et sociale ». Ici, la notion de handicap montre les difficultés d'intégration sociale de ces enfants, mais aussi leur état psychologique.

Reprenant Mengue, Boursin et Abéga ; Mimche et Mbring (2018) notent que les enfants de la rue constituent les enfants en détresse. C'est ce qui justifie leur grande vulnérabilité dans la mesure où ils ne sont pas à l'abri de multiples atteintes telles que les abus sexuels, la criminalité, l'exploitation sexuelle à des fins commerciales. Mimche et Mbring (2018, p. 96) qualifient les enfants vivant en marge de la société des *inadaptés sociaux*. Reformulant Iresco, Mimche et Mbring (2018) soulignent que cette conceptualisation traduit en réalité une situation de désintégration sociale de ces derniers, puisqu'ils vivent en dehors de la famille, qui est le cadre formel où l'enfant peut jouir d'un développement psychosocial et affectif approprié.

Parfois, la vie des enfants dans la rue s'accompagne d'une entrée précoce, sur le marché du travail. Citant Manga, Mimche et Mbring (2018, p. 96) notent que « les enfants de la rue exercent, pour leur survie, une multiplicité d'activités économique génératrice de revenus qui leur permettent de s'affranchir de la tutelle familiale et parentale ». Mimche et Mbring observent que l'accès au marché du travail exclurait l'enfant du champ scolaire, car école et travail sont incompatibles. Analysant les propos de Mimche (2006) et Marcoux (2003), Mimche et Mbring (2018) ajoutent, les rapports entre travail et école sont le plus souvent appréhendés pour ces enfants en âge scolaire comme des réalités essentiellement conflictuelles ; leur mise au travail annule leurs chances de poursuivre convenablement leur cursus scolaire.

Présentant l'une des enquêtes menées par Manga pour le compte du ministère des affaires sociales et de la condition féminine, Mimche et Mbring (2018, p. 97) notent que « la mise au travail est le plus souvent synonyme de la cessation de l'activité scolaire ». Les conflits entre la mise au travail et le maintien à l'école résultent pour les enfants en situation de rue, des incompatibilités liées aux conditions et aux contraintes du travail, parce que le travail procure à l'enfant les possibilités de jouir d'une autonomie financière que la scolarité ne peut que limiter. Mimche et Mbring (2018, p. 97) suggèrent que « en se livrant continuellement aux « petits métiers », ils se soustraient progressivement du champ scolaire pour se soumettre aux conditions du marché du travail urbain ».

De multiples perspectives de réinsertion scolaire prennent corps dans une société où l'éducation pour tous est définie comme un défi pour toutes les sociétés contemporaines. Ainsi, les modalités de réalisation du droit à l'éducation constituent, pour reprendre Mimche et Mbring (2018, p. 97) lorsqu'ils reformulent Meyer-Bisch, une question « d'intelligence sociale », caractérisée par la capacité des acteurs (enfant de la rue) à déployer des stratégies éducatives face aux contraintes structurelles ou la capacité créative ; et la capacité des institutions à correspondre de façon dynamique à la réalisation des buts scolaires. Cette dynamique fonctionnelle relève d'un prérequis à l'effectivité de ce droit. Ils ajoutent « l'effectivité signifie le maintien d'un dynamisme ouvert à tous, qui permette à chacun de progresser, parce qu'il favorise les initiatives et qu'il garantit une logique progressive ». (P. 97).

Citant Jomtien, Mimche et Mbring (2018) observent que, le défi de l'éducation pour tous, souscrit au principe de la prise en compte des catégories sociales d'enfants vulnérables. Sa mise en œuvre au Cameroun relève l'intérêt qu'il y a à développer une politique de prise en compte des groupes défavorisés tels que : les enfants handicapés, les enfants réfugiés ou déplacés, les enfants analphabètes, les enfants marginalisés, les enfants en situation d'inadaptation sociale pour leur assurer également les chances de participer à la vie nationale. Mais l'ampleur du phénomène qui est doublé par la carence des institutions spécialisées dans cette forme d'éducation particulière doit prendre en compte les spécificités de l'apprenant fait aujourd'hui que les enfants en difficulté restent un défi pour toute entreprise visant à penser la question de l'éducation (de qualité) pour tous au Cameroun.

Mimche et Mbring (2018) soulignent que deux types d'éducation y sont offerts pour assurer la réinsertion des enfants : la scolarisation à travers une école à cycle complet et une formation professionnelle à travers des ateliers de menuiserie, de mécanique automobile,

d'agriculture. Mimche et Mbring (2018, p. 100) ajoutent que « pour compléter cette formation professionnelle, les centres peuvent solliciter des partenariats avec des institutions spécialisées, pour renforcer les aptitudes des apprenants dans un domaine spécifique ». Mimche et Mbring (2018) soulignent que la notion d'éducation non formelle (ENF) traduit une spécificité des systèmes éducatifs dans le monde. Selon eux, la classification comme éducation formelle, non formelle ou informelle réside dans trois critères traduits par les questions suivantes : les activités éducatives sont-elles structurées dans le cadre du système scolaire et universitaire ? Y-a-il existence ou non reconnaissance officielle d'acquis (diplôme ou titre) à la fin de la formation ? Y-a-il intentionnalité éducative clairement annoncée.

Si le troisième critère n'est pas posé à priori, soulignent Mimche et Mbring (2018, p. 101) on « est dans une situation d'éducation informelle ». Ils ajoutent que, l'ENF concerne toutes les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Epousant l'esprit de la conférence de Jomtien tout en reprenant Kom, Mimche et Mbring (2018, p. 101) définissent l'éducation non formelle comme

L'ensemble des savoir, savoir-faire, savoir-être, et savoir devenir indispensable à l'épanouissement total de l'individu au sein de la collectivité. Elle regroupe l'ensemble des connaissances élémentaires que les membres de la communauté doivent maîtriser pour assurer leur développement personnel et celui de leur communauté.

En clair, elle se réfère à toute personne désireuse de recevoir une formation spécifique dans une structure d'éducation non scolaire. Mimche et Mbring (2018) stipulent que, les objectifs de l'ENF se résume à :

- contribuer à l'éradication de l'analphabétisme par les connaissances instrumentales et la promotion des langues ;
- donner une formation professionnelle dans les différents domaines des apprenants ;
- concourir à la réalisation des objectifs de l'éducation pour tous ;
- promouvoir un type de société nouvelle, à partir des citoyens dotés de meilleures connaissances relatives à leur environnement immédiat.

Ainsi, Mimche et Mbring (2018, p. 102) définissent l'ENF comme « un processus organisé qui permet aux jeunes de développer des valeurs, des aptitudes et compétences autres que celles acquises dans le cadre de l'éducation formelle ». Ce type d'éducation est dispensé dans les centres d'alphabétisation, les centres d'information, d'écoute et d'éducation des jeunes, les centres de jeunesse et d'animation. Mimche et Mbring (2018, p. 102) observent que

L'éducation dans les structures d'accueil des enfants de la rue s'inscrit dans la logique d'une éducation de base conçue comme acquisition de connaissances, de compétences fondamentales et d'attitudes permettant de stimuler l'émergence des conditions pérennes de développement endogène intègre.

Le développement des aptitudes socioprofessionnelles reste une priorité pour assurer une intégration rapide des apprenants dans la société et surtout une mobilité ascendante, par le rejet de la rue et l'adoption d'un mode de vie normal. Ainsi, l'insertion professionnelle est faite par l'initiation aux petits métiers générateurs de revenus et le placement des enfants dans les petites et moyennes entreprises ou la création des petites coopératives. Mimche et Mbring (2018, p. 103) soulignent que « l'éducation est alors conçue et mise en œuvre dans sa globalité, car elle intègre les savoirs : la promotion de la scolarisation, la formation professionnelle, civique et spirituelle des enfants afin d'assurer leur réinsertion sociale ». L'éducation dont il est question ici se veut à la fois apprentissage au savoir-vivre et au savoir-faire, pour permettre aux apprenants de mieux s'intégrer dans leur environnement social et familial.

Reprenant les travaux menés par l'Unesco, Mimche et Mbring (2018, p. 103) montrent que réaliser une éducation pour tous, c'est fondamentalement chercher à garantir à chaque enfant les chances d'acquérir « des connaissances, des compétences dont il a besoin pour mener une vie meilleure et jouer un rôle dans l'édification de sociétés plus pacifiques et plus équitables ». Pour ce faire, tous les enfants sans exception ont le droit d'avoir une éducation de qualité. Les réformateurs de l'éducation camerounaise ont réellement pour finalité la formation d'un nouveau type de citoyen capable de se prendre en charge et pouvoir participer au développement du pays.

Faisant appel à Durkheim, Mimche et Mbring (2018) notent que tout système éducatif suscite chez l'individu le souci de l'ordre par l'attachement aux principes de la vie collective. Reprenant Petitat, Mimche et Mbring (2018, p. 105) ajoutent qu'il constitue un acteur de l'intégration sociale dans la mesure où il « grave dans l'esprit des apprenants le sens de la discipline ». Citant Durkheim, Mimche et Mbring (2018, p. 105) définissent l'éducation comme

L'action exercée par les générations adultes sur celle qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale (c'est-à-dire que) elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclame de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné

En clair, l'éducation apparaît ici comme facteur principal d'intégration sociale et même de mobilité sociale. A cet égard, Mimche et Mbring (2018) soulignent que l'éducation contribue à une mobilité sociale des enfants de la rue, à travers une insertion professionnelle. Cependant, en facilitant leur insertion sociale, l'éducation facilite une double mobilité sociale et économique et surtout une émancipation résidentielle, trajectoire résidentielle caractérisées par le passage de la rue à l'hébergement dans ces centres d'accueil d'abord, et de ces centres vers des logements personnels ensuite. Mimche et Mbring (2018, p. 106) soulignent que « l'éducation apparaît ici comme un outil qui permet à ces acteurs de comprendre l'éthique de la vie collective, c'est-à-dire qu'ils acceptent qu'ils soient membres d'une société qui a ses règles et qu'ils agissent en conformité avec celles-ci, pour une vie harmonieuse ». Non seulement l'éducation soit pour un enfant de la rue un facteur d'intégration sociale, mais surtout un acteur de l'acculturation des individus « en marge de la société » (p.106). L'éducation scolaire, comme l'éducation non formelle, devient un procédé de resocialisation, en vue du développement des attitudes orthodoxes attendues de la société.

Mimche et Mbring (2018) stipulent que, même si ce système d'éducation ouvre aux enfants de la rue la voie de la réussite par l'autopromotion sociale, il ne peut réellement réduire les écarts dans l'échelle sociale entre ces derniers et d'autres acteurs sociaux. Ils soulignent que l'école participe dès lors à la construction d'une configuration sociale basée sur l'inégalité des chances dans laquelle baignent dès le départ ces enfants de la rue.

Reformulant Boudon, Mimche et Mbring (2018) notent que la création de réinsertion permet de bénéficier de l'instruction et de nouveaux capitaux (culturel et socioprofessionnels) pour une l'insertion sociale. Il est important de relever que dans un contexte où les priorités sont à la mise en œuvre d'une éducation de qualité pour tous, le secteur de l'éducation intégratrice semble souffrir d'un ensemble de problèmes qui mettent à mal la qualité de l'éducation dans ce secteur.

Selon Mgbwa (2018, p. 226), l'inadaptation représente un problème pour l'enseignant d'un sujet éducatif réglé aux normes de l'enfant normal. *Car l'enfant inadapté est alors perçu comme un sujet de la marge, un désespéré et suscite de la part de l'entourage et de l'école compassion et pitié.* Les difficultés d'apprentissage diverses rendent davantage plus ardue la tâche de l'enseignant qui finalement se résigne. L'élève porteur d'une déficience fait ainsi l'objet de représentations sociales qui déterminent sa place dans le fonctionnement de l'école et la société.

De ce point de vue, la scolarisation est vécue sous deux formes identifiées. Il s'agit de l'insertion dans l'enseignement spécial et de l'intégration dans l'enseignement ordinaire. Ainsi Mgbwa (2018) souligne que les processus d'exclusion qui se jouent se transforment en auto-exclusion à l'égard de cet élève. La seule chose qui lui semble évidente, c'est qu'il est obligé d'aller à l'école et qu'on ne lui demande pas son avis. A cet effet Mgbwa (2018, p. 227) affirme que « les notions de construction personnelles de réussite sont pour cet enfant un véritable leurre ». Cette situation amène l'enfant à faire de l'école une expérience douloureuse d'une double vie sociale guidée et contrôlée par des adultes spécialisés de l'éducation. A la carence du groupe à constituer une enveloppe de protection, l'enfant en situation de handicap répond alors à une double angoisse. C'est que Mgbwa (2018, p. 227) appelle l'angoisse « d'une excitation pulsionnelle, diffuse, permanente, éparsée, non localisable, non identifiable, non apaisable qui traduit la forme de l'exposition du sujet, il cherche une protection substitutive dans la douleur : il s'enveloppe dans la souffrance »

Dans le second cas et selon Mgbwa (2018), le groupe existe, mais sa continuité est interrompue par la culpabilité des éducateurs, des manques, de pensées, les souvenirs de cette situation sont difficilement conservés, ils fuient. Ainsi l'intérieur des sujets se vident tout particulièrement de l'agressivité nécessaire à toute affirmation de soi. Or, d'après Mgbwa (2018), tous ces manques ou insuffisances du groupe peuvent trouver à s'étayer sur les capacités intellectuelles et psychologiques articulées autour d'un projet pédagogique. Néanmoins Mgbwa (2018), constate que la prise en compte des besoins éducatifs particuliers

du handicap visuel, de par les défaillances qu'elle présente, explique les difficultés de son adaptation scolaire. Ces difficultés se confirment par les indicateurs matériels didactiques et pédagogiques différenciés qui ici vont de pair, car le manque de livres en braille entraîne l'exclusion de certain enseignement de leur programme à l'instar de ceux scientifiques. Mgbwa (2018) il en est de même pour l'indicateur : présence des spécialistes adaptés à la déficience, la difficulté est donc au niveau de l'informatique et du matériel adéquat qui est encore absent. Or, d'après Mgbwa (2018), l'informatique aujourd'hui est un outil incontournable pour faciliter l'intégration scolaire et plus tard professionnels des handicapés visuels, ainsi l'absence de pratique de cet enseignement ne leur permet pas de penser leur intégration individuelle et scolaire.

En outre, Mgbwa (2018, p.230) souligne que, la société dans laquelle nous vivons exige de ses membres la « performance », « l'excellence » et « la compétitivité ». Il ajoute qu'« il faut être performant dans tous les domaines de la vie, tant privée que publique et en particulier dans le champ de l'éducation et des apprentissages scolaires, qui sont des lieux privilégiés de la valorisation sociale ». Il s'agit d'être « excellent », c'est - à- dire de correspondre aux valeurs dominantes, d'être performant et excellent dans ce qui est rentable et valorisé dans l'idéologie que prône notre société libérale du profit et de la consommation. En plus « la compétitivité met l'accent sur le fait que l'on est mis en concurrence avec d'autre que l'on doit dépasser ». Ces valeurs idéologiques sont fondées selon Mgbwa (2018) sur des représentations sociales qui les sous- tendent et les stabilisent. Ainsi, il pose la question de savoir si la compétitivité peut-elle déboucher sur une prise en charge pédagogique qui restaure l'intégrité du moi et favoriser par conséquent la création d'un environnement qui facilite l'appropriation des savoirs ?

Il aboutit donc aux résultats selon lesquels l'intégration scolaire des sujets non conformes, lorsqu'elle est bien pensée par le groupe, peut donner lieu à la construction d'un bon objet à l'intérieur du Moi qui marque alors l'acquisition d'une force du moi devenue suffisante pour tolérer, sans angoisse excessive, la perte de la vue. Pour cela, Mgbwa (2018) souligne que, l'éducateur ou l'enseignant, dans le cas de l'étude doit accepter de s'immerger progressivement dans l'histoire de l'autre (l'enfant à besoins particuliers), de se laisser toucher émotionnellement, de laisser revenir sa propre histoire. En effet selon Mgbwa (2018) c'est en acceptant de prendre le risque de constituer cette intersection que le professionnel de l'éducation et même les camarades évitent de sombrer dans la culpabilité. Il s'agit alors selon lui de comprendre pour ne pas perdre face aux projections dont on est l'objet.

Par ailleurs, Mgbwa (2018) observe que les enfants cherchent inlassablement des oreilles pour entendre, mais aussi des lieux, des personnes ou rejouer la scène traumatique. C'est à ce titre que selon Mgbwa (2018, p. 232) qu'« il convient de mettre en œuvre un projet pédagogique ». En effet, dans sa réalisation, il faut pour l'enseignant des « capacités intellectuelles » (en situation d'exercices, l'enseignant ne doit pas être complètement capté par les phénomènes de l'environnement, mais il doit pouvoir afficher des attitudes progressives de distance ,de décentration) et « des capacités psychologiques » (pour que le projet ait une valeur, il faut qu'il repose sur la possibilité de distinguer le réel et l'imaginaire dans une séparation existante mais qui ne doit pas trop tranchée). Ainsi d'après Mgbwa (2018) on ne doit pas oublier pour autant que l'intégration scolaire de l'enfant déficient visuel n'est pas une utopie celle-ci se tient dans un lieu dont il faut préciser les caractéristiques.

1.3.3. La résilience

Étymologiquement, le terme résilience est dérivé du préfixe latin *re* qui indique un mouvement en arrière et du radicale *silientia* qui signifie sauter (Anaut, 2003 ; poilpot, 2003). Pour Cyrulnik (2012) la résilience signifie étymologiquement « rebondir » ou se « redresser » et que ce concept peut s'appliquer à de nombreux contextes.

1.3.3.1. Du point de vue de Cyrulnik

Cyrulnik (2006) souligne que la délinquance des enfants des rues leur permet de survivre dans une société malade, mais empêche leur résilience, car elle les désocialise. Ainsi, pour ces enfants, la haine qui, en agressant un autre évite de s'auto agresser, la séparation d'un enfant de son parent maltraitant sont des facteurs de protection qui souvent plus tard altèrent la résilience en devenant des poisons de l'existence. D'après eux, le clivage permet de vivre en s'adaptant à un milieu dangereux grâce à deux moitiés psychiques où l'une est capable d'agir et de penser en ignorant ce que fait l'autre. A cet effet, cette transaction adaptative met en place ce Cyrulnik (2006, p. 17) qualifient de « bombe à retardement » dans l'histoire d'une vie.

L'adaptation permet à l'enfant d'intégrer le milieu hors duquel il ne peut pas vivre. Cyrulink (2006) considère l'adaptation comme une transaction intersubjective qui nécessite parfois une rébellion et permet à un EDR de se dégager des contraintes toxiques ou perverses de l'alentour traumatisant. Dans ce cas, c'est l'inadaptation qui donne un espoir de reprise développementale malgré les circonstances adverses. Ainsi, les enfants maltraités s'adaptent

à la violence d'un proche en parvenant à acquérir un style d'attachement insécure. Cyrulink (2006) admet que cette distance affective leur permet d'être moins maltraités en analysant mieux, en percevant de plus loin les signaux agressifs émis par le parent maltraitant.

Par ailleurs, il ajoute que l'on peut parler de résilience que si, dans un autre milieu (avec un parent changé), ces enfants parviennent à acquérir un style d'attachement moins dépendant des signaux de l'agresseur. Pour cela, les enfants maltraités s'attachent quand même à leurs parents et apprennent à aimer ailleurs, si une autre rencontre les étayait ou si une élaboration avec un psychothérapeute se propose comme tuteur de résilience.

1.3.3.2. Du point de vue de Ionescu

Ionescu (2006, p. 31) part du constat selon lequel les définitions de la résilience (notamment celles d'inspiration comportementaliste) sont des sources d'incohérence et d'hyper simplification, elle se propose de démontrer que « le comportement résilient a plus une contrepartie intrapsychique ». Pour lui, la vraie résilience est réservée aux personnes ou aux EDR dont le fonctionnement intrapsychique témoigne de flexibilité, d'une intégration des processus psychiques et de maturité est cohérent avec la complicité externe. A cet effet, la résilience met l'intérêt pour le fonctionnement intrapsychique, l'accent est mis d'après Ionescu (2006) sur « le comportement socialement adaptatif », sur la « compétence comportementale » ou sur le « bon coping »

Pour Vaillant (1993) repris par Ionescu (2006) les caractéristiques du fonctionnement intrapsychique peuvent influencer la capacité d'utilisation du soutien externe, car ce dernier traduit en processus intrapsychiques, plus précisément en décrivant trois composantes : l'habileté à internaliser le soutien social reçu précédemment, la maturité psychosociale d'un EDR et son espoir. Ainsi, l'habileté à internaliser le soutien social reçu précédemment implique que la personne ait la capacité d'identifier et d'établir un lien avec « un bon membre de la famille, un bon enseignant ou voisin, découvert dans une matrice de personnes décevantes » p.30. Une fois que la relation a été établie, la personne en question doit être capable de métaboliser, d'absorber ceux qui l'aiment.

Ionescu (2006, p. 30) soutient que la deuxième composante, la maturité psychosociale, représente pour lui, « la capacité du moi à considérer la relativité des situations, l'habileté à adopter un point de vue historique et à tolérer le paradoxe ». Enfin, la dernière composante ; l'espoir, concerne plus spécifiquement l'espoir qu'on trouvera l'amour dans le futur.

Soulignons que, l'espoir va de pair avec la foi, la croyance que les choses vont changer. Ionescu (2006) identifie six caractéristiques des individus résilients à savoir :

- l'habileté à entretenir des relations intimes sexuelles et sociales ;
- l'utilisation flexible des défenses et l'accès à des défenses mature (altruisme, humour, répression ou mise à l'écart, anticipation et sublimation) ;
- la gestion à un niveau symbolique-verbal du conflit interne et de l'anxiété ;
- la capacité de tolérer et d'intégrer une large palette d'affects ;
- le fait d'avoir des niveaux élevés de tolérance à la frustration et d'être à l'aise avec ses propres besoins de dépendance ;
- le fait que la motivation de paraître normal est liée à des intérêts internes authentiques plutôt qu'à la pression externe. Ces personnes se sentent bien avec elles-mêmes et peuvent conserver, quelles que soient les situations, le même niveau d'estime de soi et le sentiment d'être efficaces.

Par ailleurs, Ionescu (2006) conçoit la résilience comme un concept développemental. Elle est l'expression d'un processus développemental par lequel les EDR acquièrent l'habileté à utiliser les ressources aussi bien internes qu'externes pour réaliser une adaptation positive malgré l'adversité, il ajoute que la résilience est l'étude du coping. Pour lui, l'approche psychosociale de la résilience est liée à l'existence de facteurs sociaux de risque (pauvreté, désorganisation de la structure familiale, etc) et de protection (habiletés sociales, disponibilité du soutien social et des réseaux de soutien, etc.). Ionescu (2006) constate que la performance aux tâches parentales (ou la qualité du « parentage ») est centrale pour l'installation de la résilience. Pour lui, la résilience fait référence au social, à la performance, à l'efficacité sociale. Il jauge la résilience par rapport à des repères psychosociaux et, forcément, normatifs, qui changent avec l'âge. Elle fait référence à une performance efficace, à des tâches pertinentes pour une personne d'un âge donné, dans un contexte ou dans une société déterminée, à une époque donnée.

1.3.3.3. Du point de vue de Golse

Pour Golse (2006) la résilience est en quelque sorte la facette positive de la vulnérabilité, et nous ne sommes pas tout à fait sûrs que les choses soient véritablement plus faciles à appréhender d'un côté que l'autre. Ainsi, il élabore plusieurs modèles en matière de

résilience à savoir : le modèle compensatoire (ou modèle médiateur), le modèle du challenge, le modèle des facteurs de protection (ou modèle modérateur).

-dans le modèle compensatoire, le facteur compensatoire est une variable qui neutralise la présence du risque sans interagir directement avec celui-ci. Tel est le cas par exemple de l'estime de soi ou du narcissisme ;

-dans le modèle du challenge, un certain niveau de stress et de facteur de risque est perçu comme représentant un potentiel susceptible de stimuler les compétences du sujet en favorisant, de fait, une bonne adaptation ;

-dans le modèle des facteurs de protection, enfin, les facteurs de protection interagissent avec le facteur de risque pour réduire la probabilité des effets négatifs du stress.

Golse (2006) souligne que dans le modèle précédent, ni les facteurs de risque ni les facteurs de protection n'ont d'impact significatif direct sur l'adaptation sociale. Seule leur interaction a une influence sur la capacité adaptative, et, parmi les facteurs de protection, celui-ci cite peu les compétences cognitives et les compétences sociales elles-mêmes. Golse (2006) soutient que la résilience est le plus souvent constatée dans l'après-coup d'événements douloureux, la résilience d'un sujet donné demeure extrêmement complexe à prévoir et, plus encore à initier. L'idée de la résilience apparaît pourtant comme prometteuse sur le double plan d'une prévention générale et d'une approche thérapeutique ciblée des traumatismes.

1.3.3.4. Du point de vue d'Anaut

A partir de constats théorico-cliniques Anaut (2002) traite des modalités d'une nouvelle approche en matière d'intervention sociale et d'un accompagnement thérapeutique et éducatif des enfants et familles en difficulté. Elle propose à partir des constats théoriques et des cas cliniques, de dépasser tout en complétant l'approche de la vulnérabilité par d'autres formes d'aides basées sur les facteurs de protection propres à chaque individu appelés résilience. La résilience, dans le sens d'ingénierie, qualifie la capacité d'un matériau à retrouver sa forme originale après avoir subi des déformations par la pression. Mais, dans le domaine de la psychologie, elle ne se réduit pas à la protection de l'intégrité et au maintien d'un état initial, mais de s'enrichir secondairement de cette rencontre avec les difficultés qui lui confèrent un potentiel de facteurs de protection mobilisables ultérieurement. Anaut ((2002,102) définit la résilience comme

Un processus dynamique et actif qui non seulement permet au sujet de faire face aux situations délétères mais de s'enrichir secondairement de cette rencontre avec les difficultés qui lui confèrent un potentiel de facteurs mobilisables ultérieurement. C'est la capacité à sortir vainqueur d'une épreuve qui aurait pu être traumatique avec une force renouvelée.

Et pour étayer son explication, Anaut, (2002,104) précise que, la résilience correspond à un « formidable réservoir de santé potentielle dont dispose jusqu'à une certaine limite tout être humain confronté à des situations difficiles ». Pour expliquer la résilience, Anaut (2002) s'appuie sur des observations cliniques des jumelles présentant sensiblement (parce qu'on ne peut pas prétendre qu'elles ont un même vécu psycho affectif) la même histoire et le même vécu, et ayant des réactions comportementales différentes. L'une, Karine, par son comportement lunaire illustre l'enfance vulnérable et souffrante, tandis que l'autre, Cindy, l'enfant scolaire bien adapté socialement nous conduirait à l'enfance résiliente qui fait face à l'adversité. De ces illustrations, il ressort que la vulnérabilité peut se définir comme un état de moindre résistance aux agressions. La vulnérabilité vient rendre compte du trauma, du fait de la rencontre avec un traumatisme unique ou multifactoriel dont l'intensité met à mal le moi du sujet et ses capacités de réponses. Il y aurait traumatisme lorsque le moi se trouve submergé par une intensité émotionnelle de défenses mobilisables qui ne sont plus suffisants pour préserver le sujet.

D'après Anaut (2002) le modèle de la vulnérabilité renvoie aux séquelles du traumatisme, aux facteurs de risque, à la répétition, à la désorganisation psychique du trauma. Le modèle de fonctionnement de la résilience est intimement lié à l'idée du traumatisme fonctionnant comme « agent » de la résilience. Ainsi, malgré la confrontation des événements ou des contextes traumatogènes, lorsque les sujets arrivent à endiguer la crise et trouvent une issue socialisée, on considère qu'ils relèvent d'un processus par lequel le sujet va mobiliser des potentiels internes en appui avec des étayages externes (objets sociaux et autres), pour affronter et dépasser les circonstances adverses et éventuellement traumatiques. Elle apparaîtrait non seulement comme la résistance aux agressions, mais supposerait aussi un dépassement de la situation en crise et l'émergence d'un ressort psychologique permettant au sujet de dépasser le trauma. Cette résilience peut se définir sous divers plans :

Sur le plan psycho dynamique, la résilience peut se définir comme la capacité individuelle à maintenir une homéostasie endo psychique et intersubjective dans des contextes traumatogènes. Sur le plan intrapsychique, la résilience suppose le recours à la fois à des mécanismes de défenses adaptés mais également un travail de mise en mentalisation. L'étude du processus résilient chez un sujet renvoie à la mise en scène des potentiels relevant de différentes dimensions ; l'une intrapsychique relevant de la construction de la personnalité, et l'autre psychoaffective relevant des liens et étayages familiaux et sociaux dans le processus de mise en place du processus.

Les situations traumatogènes selon Anaut (2002) provoquent une situation de crise qui va mettre à l'épreuve les facteurs dynamiques et économiques internes. Le sujet devra donc mobiliser les modalités adaptatives et les mécanismes de défense qui vont l'aider à élaborer la crise et expliquer comment les crises vont participer à sa construction psychique. Le sujet pourra sortir de la crise éventuelle, renforcé par l'expérience vécue et dépassée. La possibilité d'élaborer la crise de manière salubre dépendra de l'étayage non seulement au groupe d'appartenance primaire (celui où l'enfant a été élevé, ou tout support affectif de l'enfant) mais aussi du groupe d'appartenance secondaire (qui comprend les relations socialisées, écoles, amis, etc.). Le groupe d'appartenance primaire ne se réduit pas à la famille restreinte ou nucléaire. Il peut inclure la famille élargie et d'autres personnes qui constituent des supports affectifs de l'enfant, et qui participent à l'espace relationnel où l'individuation et la socialisation de ce dernier se réalisent.

Le modèle de la résilience insiste sur la pluralité des facteurs susceptibles d'influencer le développement de l'individu entendu comme l'apparition de formes de fonctionnement et de conduites qui sont le résultat d'un échange entre l'organisme d'une part et l'environnement, l'entourage, le milieu intérieur et extérieur d'autre part Anaut (2002) et concerne l'ensemble du cycle de vie d'un individu. Le processus de résilience revient à explorer autant les potentiels individuels et familiaux que les modalités adaptatives du sujet face à l'adversité. Anaut (2002) souligne que ce sont les liens avec des personnes de l'environnement élargi aux relations sociales, qui vont permettre à l'individu d'élaborer des mécanismes de défenses adaptés à des facteurs de protection qui pourront l'aider à sortir d'une situation de crise de manière salubre et cela, malgré les éventuelles défaillances de l'environnement relationnel familial immédiat. Cependant, on peut considérer que les mécanismes salvateurs relèvent de la résilience à court terme ; c'est-à-dire un fonctionnement ponctuel. Alors que pour que la résilience s'inscrive dans un fonctionnement plus permanent

du sujet, celui-ci devra passer par un travail de mise en sens et d'élaboration psychique, qui permettra l'installation d'un véritable processus résilient.

La résilience n'est pas acquise une fois pour toute, les mécanismes de défenses changent et s'adaptent avec l'évolution du sujet. Pour aboutir à la résilience, ou alors pour stimuler les mécanismes, Anaut (2002) admet qu'il faut effectuer un travail axé sur la revalorisation du sujet et sur l'importance de l'estime de soi. L'individu devra alors pour développer les mécanismes de résilience puiser dans son potentiel interne, qui pourra s'étayer essentiellement sur les réseaux sociaux qui pourront suppléer les manques initiaux de l'individu, et notamment les carences familiales précoces. Dans la prise en charge des enfants et des familles, Anaut propose, en s'appuyant sur Vanestendael (2000) de retravailler les étayages sociaux qui peuvent être des groupes de pairs, des tuteurs de résilience. Elle propose également la possibilité de tisser les liens avec une rencontre signifiante que Frustier, cité par Arnaut, appelle rencontre fondatrice. Elle servira de modèle sur lequel le sujet va s'appuyer, se servir pour lui apporter la confiance et l'estime de soi. Cette rencontre fondatrice peut se trouver en n'importe qui et qui aura valeur de tuteur de développement.

Anaut (2006) observe que l'intérêt que la résilience éveille s'explique sans doute parce qu'elle apporte certaines réponses à une préoccupation centrale à savoir l'approche du sujet dans sa globalité en prenant en compte ses ressources et ses compétences face à l'adversité et non pas seulement ses fragilités psychiques et ses psychopathologies. Elle précise que la résilience trouve des applications dans différents domaines relevant aussi bien des prises en charge psychologique et sociale. Ainsi, l'intérêt pour la résilience réside également dans les recherches appliquées et les possibilités d'intervention. La résilience ne se réduit pas à une simple capacité de résistance à l'adversité. Anaut (2006) admet que dans le processus de résilience, les facteurs psychoaffectifs, relationnels et sociaux vont interférer avec les éléments de la personnalité de manière interactive. A cet effet, les qualités nécessaires au fonctionnement de la résilience supposent de la flexibilité dans les modalités de défense, et souvent de la créativité dans les formes d'adaptation et le dépassement de l'adversité.

Par ailleurs, Anaut (2006, p. 83) cerne la résilience à partir de la définition proposée en commun par Manciaux, Vanistendael, Lecomte et Cyrulnik (2001) « la résilience est la capacité d'une personne ou d'un groupe à se développer bien, à continuer à se projeter dans l'avenir en dépit d'événements déstabilisants, de condition de vie difficiles, de traumatismes parfois sévères ». Cette définition s'attache à l'aspect dynamique de la résilience, en référence

au rebond psychologique qui caractériserait le fonctionnement résilient. Toutefois, dans le processus résilient, il s'agit ainsi de souligner la capacité de sortir vainqueur d'une épreuve qui aurait pu devenir traumatique, ce qui peut conférer une force renouvelée. Anaut (2006) souligne que dans le cadre de la confrontation à des événements ou à des contextes délétères, lorsque le sujet arrive à réguler la menace de désorganisation psychique et trouve l'énergie de se reconstruire malgré les blessures (avec ou non une issue socialisée), il considère qu'ils relèvent d'un processus résilient.

Reprenant Cyrulnik (1999), Anaut (2006, p.86) présente la résilience comme « la capacité à réussir, à vivre et à se développer positivement, de manière socialement acceptable, en dépit du stress ou d'une adversité qui comporte normalement le risque grave d'une issue négative ». En clair, la résilience c'est un rebond vers l'avant, la capacité à se remettre après une situation difficile. Pour elle, la résilience inclut deux dimensions : d'une part, la survenue d'un traumatisme qui peut être unique (un événement massif par son impact, une catastrophe) ou multifactoriel (une accumulation de facteurs constituant un contexte traumatogène) ; et, d'autre part, l'aptitude du sujet à surmonter le trauma. Citant Bourguignon (2000), Anaut (2006) précise que la résilience d'un sujet résulte d'un processus de négociation de ce risque.

D'après Anaut (2006) la résilience constitue une réponse individuelle et dynamique aux situations de risques, elle demeure avant tout plastique et peut évoluer au cours de la vie. Elle observe que la résilience n'est pas toujours constante et définitive et qu'un sujet peut être résilient dans certains domaines et non dans d'autres. Ainsi, la résilience réside avant tout dans l'équilibre des forces entre élément de risque et élément de protection ; par exemple chez l'EDR, la résilience dépendra des facteurs de protection qui modifient les réactions aux dangers présents dans l'environnement affectif et social, en atténuant les effets aversifs. La résilience se présente donc comme un processus dynamique, en mouvement et non pas comme un état donné ou acquis une fois pour toute. Anaut (2006) admet que la résilience permet de dépasser l'adversité et souvent de trouver une issue socialisée, elle ne doit pas occulter la souffrance psychique qui peut accompagner le recours à des processus résilients.

En somme, l'aspect essentiel de la résilience humaine est de se reconstruire dans la relation, dans l'interaction d'une personne avec son entourage. Guedeney (2006) souligne que la résilience a au moins deux composantes, celle de la résistance et celle du maintien du développement face à la difficulté. Il précise que la résilience ne peut être séparée de son contexte social et culturel, car ce qui peut la favoriser dans une culture peut s'opposer dans une autre. La résilience peut alors inspirer et parfois réorienter la politique sociale, mais elle

n'en est pas un substitut. Pour Gutton (2006, p. 243) le processus de résilience est déplacé d'une personne à une communauté de personnes ; « croire avec l'autre » qui suppose « croire en l'autre ». Il ajoute que, non seulement l'individu ne saurait jamais résilier seul, mais c'est ce que nous avons en commun qui non seulement féconde, mais résiste. D'après lui, la résilience serait d'abord la croyance en l'autre et précisément en « l'autre de l'objet », soit son inconscient qui lui permet d'être culturellement semblable et subjectivement différent » p.244.

1.3.3. LES TRAJECTOIRS D'INSERTION DANS LA RUE

1.3.3.1. Dynamiques relationnelles et actions soutenantes

Les EDR peuvent se retrouver dans différentes trajectoires selon la qualité des stratégies d'intervention déployées pour leur insertion sociale. Il est nécessaire de prendre en compte les ressources réticulaires que possèdent ces enfants, dans leur réseau relationnel, il est important de considérer aussi le rapport de ces enfants à leur réseau. Ainsi, Goyette et Royer (2009) soulignent que le rapport des enfants en situation de rue aux soutiens et l'impact de l'action soutenante en elle-même, replace l'enfant dans une position d'acteur dans laquelle il ne se contente pas de subir les soutiens, mais en négocie l'accès, en module la portée, voire les refuse. Ils ajoutent que dans un contexte de mutations sociales et économiques, leurs analyses donnent à voir l'échec relatif de « l'homme indépendant », dans la mesure où celui-ci reste perméable aux soutiens dont il est l'objet, mais dont il pourra être le sujet. Goyette et Royer (2009, p. 15) constatent que :

plusieurs jeunes hommes et quelques jeunes femmes s'inscrivent dans cette dynamique d'indépendance : inscrits le plus souvent dans une transition professionnelle, ils sont tout de même dans une situation de précarité et ne conçoivent pas le rapport aux autres dans une perspective de soutien.

Ainsi, un jeune ou un EDR qui s'inscrit en indépendance à l'égard de ces soutiens, contribue à construire un projet de vie pour lui et sans les autres. Goyette et Royer (2009) observent que les jeunes qui connaissent un placement en milieu substitut le plus souvent rencontrent généralement des obstacles importants qui perturbent leurs diverses transitions vers la vie adulte. Comparativement aux autres jeunes, ils cumulent davantage de difficultés psychosociales et de ruptures avec le monde familial. Ils sont souvent confrontés à l'exigence

d'autonomie et d'indépendance de la part d'autrui. Bon nombre d'organismes implantent des interventions afin de mieux préparer ces jeunes à la vie autonome, à favoriser leur qualification et à mieux les entourer après leur sortie. Goyette et Royer (2009) veulent présenter les différents enjeux des transitions que vivent les jeunes à partir d'une analyse du rôle des relations sociales dans le processus d'autonomisation. Ils dressent un portrait des caractéristiques des jeunes inscrits dans le programme en fonction de leur trajectoire d'insertion, en concluant sur l'importance du temps dans la construction des liens sociaux, et de l'attention portée à l'insertion des jeunes dans les trois transitions (professionnelle, résidentielle, familiale) du passage à la vie adulte et de l'importance qu'il y a à considérer l'interdépendance entre ces différentes transitions.

Par ailleurs, Goyette et Royer (2009) soutiennent que l'insertion des jeunes laisse place à une certaine individualisation des parcours, faits de pas en avant et de reculs dans ces diverses transitions. Cet allongement conduit la jeunesse à être moins indépendante ou autosuffisante que celle des générations antérieures, puisqu'elle habite plus longtemps chez les parents et que ceux-ci contribuent à sa subsistance plus longtemps, notamment lorsque les jeunes font des études. Les jeunes plus vulnérables aux répercussions négatives de la transformation du marché du travail, sont les premiers affectés par la précarité et la flexibilité des emplois, d'autres aspects de leur insertion sont aussi affectés. En effet, ils proposent d'envisager celle-ci de manière multidimensionnelle, en s'intéressant au relationnel, au politique et au symbolique c'est-à-dire s'intéresser aussi à d'autres registres d'insertion (famille, couple, résidence, etc.).

Pour Goyette et Royer (2009), cet allongement ne signifie pas nécessairement que les intéressés vont connaître des difficultés importantes d'insertion, car il appartient aux jeunes de se préparer davantage à la vie adulte, notamment par une scolarisation accrue. A cet effet, si l'insertion socioprofessionnelle des jeunes en général est un enjeu social important, celle des jeunes « sous scolarisés » et en difficulté, comme le sont de nombreux jeunes pris en charge par les centres jeunesse, paraît d'autant plus difficile en raison de leurs difficultés psychosociales et de santé, de leur manque de soutien et de préparation à la vie autonome et des exigences du marché de l'emploi. Les EDR peuvent être d'autant plus vulnérables qu'ils sont souvent peu soutenus par leur famille d'origine, tant sur le plan affectif que sur le plan financier. Près de la moitié d'entre eux ne se sentent pas proches de leurs parents et de leur famille. Ils ajoutent que lorsqu'ils ont encore des liens avec leur mère ou leur père, ces liens peuvent, dans plusieurs cas, être inhibiteurs et bloquer l'insertion.

Comprendre le devenir des jeunes qui quittent les services des centres jeunesse, c'est appréhender les moyens qu'ils prennent pour s'en sortir, les démarches dans lesquelles ils s'engagent, les obstacles et les soutiens qu'ils rencontrent, et la compréhension qu'ils ont de leur situation, à partir de leur vécu dans trois espaces sociaux intégrateurs, soit le logement, le travail ou les études et la famille. Goyette et Royer (2009, p. 3) veulent ressortir la qualité d'acteur des personnes socialement vulnérables plutôt que de renforcer les images « victimisantes » ou « incapacitantes » généralement utilisées pour décrire leur situation. Dans cette optique, la jeunesse n'est donc pas seulement une étape entre l'enfance et « le manque d'état adulte », les jeunes sont acteurs, sujets qui se construisent. C'est pourquoi le terme « transition » sera préféré aux notions de seuils et de passage, trop catégoriques et « adultocentriques²³ ». Certes, cette position ne conduit pas à nier l'existence de barrières, d'obstacles ou de conditions renforçant les dynamiques d'exclusion et la production de vulnérabilité sociale. Cependant, elle permet de lire la marge de manœuvre qu'ont les individus pour faire face à leurs difficultés.

Goyette et Royer (2009) de s'intéressent aux rôles des réseaux sociaux dans les transitions vers la vie adulte en plaçant le lien social au cœur de la compréhension de l'appartenance à la société. Les relations sont au cœur de la négociation entre les héritages familiaux, le capital accumulé à l'école, les acquis de l'enfance et les nouvelles voies permettant la réalisation des projets personnels. Ils s'intéressent également à la dynamique relationnelle entretenue par les jeunes vis-à-vis de leurs soutiens, car ils postulent qu'elle est au cœur de la construction analytique de leur trajectoire, dans la mesure où les soutiens peuvent favoriser, nuire ou bloquer une transition. Leur analyse montre que l'impact sur l'insertion de la relation entre un jeune et un acteur de son réseau social peut être de quatre ordres :

-neutre ou inconnu : la présence de cet acteur est connue et recensée, mais son influence sur l'insertion du jeune est négligeable ou inconnue ;

-inhibiteur : un acteur a un effet inhibiteur lorsqu'il ralentit ou bloque le jeune dans ses démarches vers l'insertion ;

-vecteur : un acteur vecteur guide le jeune dans ses démarches vers l'insertion, l'accompagne et le supporte ;

-Passeur : un acteur passeur réfère le jeune vers d'autres acteurs ou ressources, de façon à favoriser ses démarches vers l'insertion.

La codification des dynamiques relationnelles entretenues par les jeunes avec leurs soutiens permet de caractériser la manière dont les intervenants se comportent à leur égard. L'attitude qu'ils adoptent face au soutien offert a une influence sur leur trajectoire. Quatre types de dynamiques relationnelles ont été recensés :

-disparu ou inconnu : on parle de disparition lorsqu'un acteur quitte le réseau entre les deux temps de mesure ; cela peut être une disparition positive (disparition d'un inhibiteur) ou une disparition négative (perte d'un support vecteur ou passeur). La dynamique peut aussi être inconnue entre un jeune et son support ;

-la dépendance : le jeune est dépendant de son soutien lorsque la présence de ce dernier est indispensable pour la mise en mouvement dans un axe d'insertion, notamment en raison du manque d'autonomie du jeune ;

-l'indépendance : le jeune entretient une dynamique d'indépendance par rapport à un acteur lorsque ce dernier n'a pas réellement d'influence sur lui, ou qu'il s'agit d'une relation uniquement utilitaire ;

-l'interdépendance : le jeune est en interdépendance avec un acteur lorsqu'il s'engage envers lui, et de concert avec lui, amorce une démarche vers l'insertion dans un des axes du projet.

1.3.3.2. Processus et modèles d'insertion

Goyette et Royer (2009) qualifient le processus vers l'insertion dans lequel le jeune s'engage *d'errance constructive* ou bien *d'errance vulnérabilisante*. Le terme « errance » est utilisé afin de mettre de l'avant la nature dynamique du processus ainsi que la possibilité d'oscillations et de bifurcations qui ne sont pas nécessairement préjudiciables à l'insertion³⁷. Les deux types d'errance ont été définis ainsi : *l'errance constructive* désigne une mise en mouvement du jeune dans ses projets vers l'insertion dans la majorité des transitions analysées ; *l'errance vulnérabilisante* désigne une situation de blocage ou de régression de la plupart des transitions. Les trajectoires de vie des jeunes ont été analysées en considérant leur singularité et donc par rapport à eux-mêmes, c'est-à-dire en fonction de leur situation initiale et de leurs besoins et capacités. Goyette et Royer (2009) dégagent six modèles-types pour rendre ainsi possible la compréhension du rôle des relations sociales sur les transitions vers l'insertion.

-La dépendance vulnérabilisante : ce modèle s'illustre par la présence d'une relation de dépendance envers un acteur inhibiteur qui domine l'espace relationnel des jeunes. La relation est importante pour eux mais elle fait obstacle à leur insertion (un conjoint violent, un réseau criminel). Cette dépendance est aussi notable en ce qui a trait à la présence de facteurs personnels inhibiteurs sur lesquels l'intervention n'a pas d'emprise (déficience intellectuelle, handicap physique) qui maintiennent les jeunes dans l'errance vulnérabilisante. La relation de dépendance vulnérabilisante implique souvent une certaine forme de dépendance affective envers au moins un acteur du réseau ;

-l'indépendance vulnérabilisante : le profil type de ce modèle d'insertion est le fait de jeunes qui entretiennent une relation utilitaire et en apparences conformiste avec leur intervenant et/ ou avec l'ensemble des acteurs de leur réseau. Ils n'admettent pas le côté vulnérabilisant de leur mode de vie, souvent empreint de délits et de consommation de drogues. Ils gravitent souvent autour d'un réseau délinquant plus ou moins structuré. C'est aussi le cas des jeunes qui ne sont insérés dans aucune transition et se retrouvent dans un mode relationnel d'indépendance tout simplement parce qu'ils sont tellement isolés socialement qu'ils n'ont personne de qui dépendre ;

-l'interdépendance vulnérabilisante : modèle plutôt rare, quoique présent, il est le fait de jeunes qui ont dans leur réseau au moins un acteur qui les soutient, sans nécessairement les prendre en charge, et avec qui il y a une certaine forme de réciprocité dans la relation ; les retombées de cette relation sont toutefois vulnérabilisantes, soit parce que les personnes avec qui les jeunes entretiennent ces rapports d'interdépendance ne sont pas des vecteurs suffisamment forts, et peuvent même être des inhibiteurs dans certaines sphères d'insertion, soit parce que le jeune n'a pas les capacités personnelles pour mener à bien ses projets, malgré la relation d'interdépendance ; on trouve une forte prévalence de problèmes de santé mentale et de déficience intellectuelle parmi ces jeunes ;

-l'indépendance constructive : les jeunes ont suffisamment d'habiletés personnelles qui leur permettent de se maintenir en errance constructive tout en ne manifestant pas beaucoup d'intérêt pour les soutiens qui leur sont offerts. Ils entretiennent des relations essentiellement utilitaires avec autrui. Dans d'autres cas, les jeunes peuvent être indépendants de l'intervention, tout simplement parce que celle-ci ne leur est effectivement pas nécessaire puisqu'ils possèdent les habiletés et les soutiens

nécessaires pour mener à bien leurs projets d'insertion sans le recours à des soutiens aussi intensifs ;

-La dépendance constructive : il s'agit là du modèle où les jeunes ont besoin d'un support important, voire d'une béquille et d'une prise en charge par des acteurs de leur réseau pour cheminer vers l'insertion. Ces relations de dépendance ont des retombées constructives quand les personnes de qui les jeunes dépendent sont des vecteurs forts, stables et sains pour les jeunes. C'est par exemple le fait d'un parent ou d'un conjoint qui favorise la stabilité résidentielle, ce qui permet alors au jeune de s'investir dans des projets touchant les autres sphères de sa vie ;

-l'interdépendance constructive : ce modèle est le plus susceptible de mener les jeunes vers une insertion positive et durable, il est le modèle de réussite par excellence, mais aussi un idéal compte tenu du profil des jeunes enquêtés. Les jeunes s'engagent dans des projets constructifs dans l'ensemble des axes touchés par le programme, avec l'aide et le support de personnes vectrices qui ne les prennent pas en charge, mais les accompagnent et les guident. Ils utilisent à la fois leurs ressources personnelles, et celles mises à leur disposition par les intervenants et les autres membres de leur réseau personnel.

A l'issue du processus d'analyse Goyette et Royer (2009) classent ces jeunes, dans une trajectoire qui illustre leurs parcours. Il s'agit par ces trajectoires d'illustrer si les jeunes ont connu des oscillations importantes, s'ils sont restés stables ou encore si leur processus d'insertion a régressé, en regard des trois grands axes de transition. Les jeunes sont répartis selon quatre figures de trajectoires : (1) la trajectoire ascendante et constructive [+]; (2) la trajectoire stable et constructive [0+]; (3) la trajectoire stable et vulnérabilisante [0-]; (4) la trajectoire descendante et vulnérabilisante [-]. Goyette et Royer (2006) résument ainsi les principales caractéristiques de ces trajectoires :

La trajectoire ascendante et constructive (+) : les jeunes en trajectoire ascendante et constructive sont les jeunes pour qui le chemin parcouru est le plus grand. Goyette et Royer (2009, p. 9) notent :

Ces jeunes au profil très sombre au départ ont réussi, suite au programme d'intervention, à se stabiliser dans leur nouvelle vie d'adulte. Bien qu'ils se situent dans un processus d'errance

constructive au début de la majorité légale, ils n'ont pas tous parcouru le même bout de chemin. Certains ont fait des pas de géant, et sont passés de la dépendance vulnérabilisante à l'interdépendance constructive. Ils ont donc modifié leur dynamique relationnelle afin de mobiliser leurs efforts vers des projets désormais constructifs.

1.3.3.3. Types de trajectoires dans la rue

Pour ce qui est du cadre spécifique de notre sujet sur les enfants de la rue, la trajectoire ascendante et constructive se vérifie dans le fait que, les enfants ont perdu leur innocence d'enfant et se sont adaptés aux problèmes qui sont du ressort des adultes. Ils ont donc effectivement fait un pas de géant en terme non seulement de la maturité psychologique acquise, mais aussi de par l'ascension progressive et constructive qui est la leur pour parvenir à atteindre leurs objectifs.

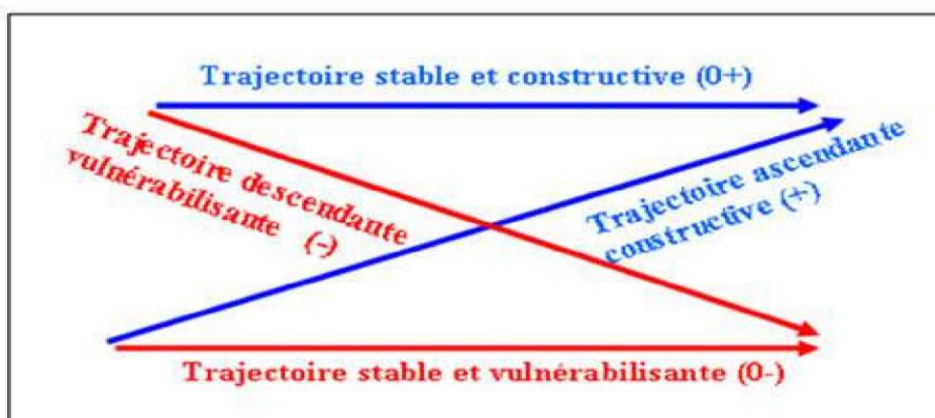
La trajectoire stable et constructive (0+) : les jeunes qui suivent ce type de trajectoire sont les jeunes qui s'inscrivent dans un projet constructif dès le début du programme d'intervention et qui sont maintenus en errance constructive à travers l'ensemble de la période étudiée. Ce sont des jeunes qui, en général, avaient au départ moins de problèmes personnels que les autres (consommation de drogues, problème de santé mentale, difficultés relationnelles, etc.), qui étaient moins isolés socialement ou qui avaient davantage de capacités et d'habiletés sociales et personnelles nécessaires à l'insertion positive dans les transitions vers l'âge adulte. Pour ce qui est des enfants dans la rue, il y a lieu de souligner qu'à un moment de l'ascension, les enfants dans la rue se stabilisent et donc parviennent à construire des choses. C'est cet accomplissement qui leur permet de se stabiliser après une ascension partant d'un point A plus bas (pauvreté, analphabétisme, manque de culture) vers un point B plus haut (relative aisance financière).

La trajectoire stable et vulnérabilisante (0-) : ces jeunes se maintiennent dans un processus vulnérabilisant tout au long de la période d'intervention. Ils ne s'impliquent pas dans l'intervention et entretiennent généralement une dynamique relationnelle d'indépendance par rapport à leur intervenant. Une fois la prise en charge par le centre jeunesse terminée, ils montrent un désir de couper les ponts avec les structures d'intervention. Le fait que les enfants dans la rue désirent couper les ponts avec la famille les rend

vulnérables aux fléaux de la société et de la délinquance juvénile, ils ont tous des comportements délinquants (trafic de drogue, vol, prostitution, alcoolisme etc.) et la très grande majorité consomme des drogues de façon plus ou moins abusive. Ils ont tous des réseaux de contacts inhibiteurs, dont la plupart sont des réseaux délinquants. Ils n'ont aucun vecteur fort dans leur réseau et entretiennent des relations de dépendance avec au moins un acteur inhibiteur ou un agent non relationnel inhibiteur.

La trajectoire descendante et vulnérabilisante (-) : les jeunes en trajectoire descendante et vulnérabilisante sont ceux dont la situation s'est dégradée entre les deux moments d'observation. Généralement, ces jeunes sont abandonnés à eux-mêmes. Outre la présence de réseaux d'amis inhibiteurs, ces jeunes sont engagés dans des relations affectives qui, malheureusement, sont des relations de dépendance aux retombées inhibitrices sur leur insertion, notamment avec des conjoints ou des parents. Souvent, l'intervenant du projet est le seul vecteur présent dans le réseau des jeunes et ils en sont dépendants. Lorsqu'ils bénéficient tout de même d'un important soutien lors du premier temps d'observation, leurs difficultés relationnelles éloignent les gens positifs de leur vie et ils se retrouvent non seulement isolés, mais aussi en situation d'échec et d'exclusion lors du second temps. Ces enfants connaissent une grande instabilité résidentielle et même des périodes d'itinérance. En plus d'importants problèmes de consommation de drogues et de santé mentale, ils connaissent d'autres problèmes qui nuisent à leur insertion comme l'analphabétisme, des troubles de comportements ou des fugues à répétition, qui sabotent toute forme de mise en mouvement vers un projet. Ils sont trop instables dans les autres sphères de leur vie, notamment dans la sphère résidentielle, pour pouvoir se maintenir en emploi.

Figure 1 : processus de transition propre à chacune des quatre trajectoires, d'un point de départ à un point d'arrivée.



Dès lors, Goyette et Royer (2009) porte un regard sur le devenir des jeunes soutenus par les services sociaux pendant qu'ils étaient mineurs, mais aussi sur les besoins de soutien de ces jeunes au sortir d'une prise en charge institutionnelle souvent de longue durée. A ce niveau, l'intervention prend assise et se déploie dans des espaces de relations entre le jeune et de nombreux acteurs qui sont eux aussi déterminants dans la compréhension des trajectoires des jeunes. Ces acteurs, de par leur présence ou absence, leurs actions et l'effet de celles-ci sur la trajectoire d'expérimentation sociale du jeune, seront producteurs de dépendance ou vecteurs d'interdépendance constructive chez ce dernier. Ils précisent qu'un soutien exprimé peut agir comme vecteur de l'autonomie, de la qualification ou de l'insertion du jeune, tout comme il peut constituer un obstacle suffisamment important pour interférer avec les interventions.

Goyette et Royer (2009) montrent que s'il est nécessaire de prendre en compte les ressources réticulaires que possède le jeune dans son réseau relationnel, il est indispensable de considérer aussi le rapport du jeune à son réseau. Ainsi, le rapport de l'EDR aux soutiens et l'impact de l'action soutenante en elle-même, replace le jeune dans une position d'acteur dans laquelle il ne se contente pas de subir les soutiens, mais en négocie l'accès, en module la portée, voire les refuse. Goyette et Royer (2009) soutiennent que plusieurs EDR s'inscrivent dans cette dynamique d'indépendance : inscrits le plus souvent dans une transition professionnelle, ils sont tout de même dans une situation de précarité et ne conçoivent pas le rapport aux autres dans une perspective de soutien. Bien souvent leur entourage, qu'il s'agisse de leurs parents, de la société en général et parfois des services sociaux s'adressant à la jeunesse, encourage implicitement du moins ce rapport d'indépendance aux autres.

Ceux-ci montrent comment les soutiens de l'entourage des jeunes peuvent constituer à la fois un objet d'intervention et un enjeu majeur puisque le réseau joue un rôle essentiel dans le passage des jeunes à la vie adulte. Si l'intervenant doit donner du temps à l'EDR dans son processus d'insertion, il lui faut également prendre le temps nécessaire à la construction d'un lien fort avec le jeune en difficulté pour pouvoir agir pour un temps comme tuteur de résilience. En effet, Goyette et Royer (2009) montrent que l'insertion résidentielle des jeunes placés est essentielle et doit précéder l'insertion professionnelle : elle est pour les jeunes rencontrés dans cette recherche une condition *sine qua non* du maintien en emploi ou dans les études. Agir sur les dynamiques d'insertion de manière multidimensionnelle exige un travail sur divers aspects de la vie de l'EDR, et l'intervention est d'autant plus propice à l'expérimentation sociale qu'elle ne se cantonne pas à la qualification. Dans cette perspective,

il est certain que favoriser la stabilité résidentielle avant tout autre chose (en lien avec le réseau, bien sûr) est un gage de succès du processus engendré par la fin de la prise en charge du jeune.

1.3.4. MODELES THEORIQUES

Les travaux qui axent cette partie sont les suivants : Habitus et les schèmes d'action. Ainsi, la théorie de l'habitus de Bourdieu (1980) et la théorie des schèmes d'action de Robin et Vinatier (2011) constituent les deux empans du modèle organisationnel qui permettent de mieux comprendre comment la dynamique de socialisation se singularise dans les actions des enfants de la rue.

1.3.4.1. Habitus

D'après Bourdieu (1980, p.7) la théorie de la pratique en tant que pratique rappelle, contre le matérialisme positiviste, que « les objets de connaissance sont construits et non passivement enregistrés, et contre l'idéalisme intellectualiste, que le principe de cette construction est le système des dispositions structurées et structurantes qui se constitue dans la pratique et qui est toujours orienté vers les fonctions pratiques ». Il entend par dispositions des inclinations à percevoir, sentir, faire et penser d'une certaine manière, intériorisées et incorporées, le plus souvent de manière non consciente, par chaque individu ou chaque enfant en situation de rue, du fait de ses conditions objectives d'existence et de sa trajectoire sociale. Système parce que ces dispositions tendent à être unifiées entre elles.

Bourdieu (1980, p. 87) recommande de se situer dans ce qu'il appelle « l'activité réelle comme telle », c'est-à-dire dans le rapport pratique au monde, cette présence préoccupée et active au monde par où le monde impose sa présence, avec pour être dite, qui commande directement les gestes ou les paroles sans jamais se déployer comme un spectacle. Il s'agit d'échapper au « réalisme de la structure », car l'objectivisme est le moment nécessaire de la rupture avec l'expérience première et de la construction des relations objectives. L'auteur traite ces relations comme des réalités déjà constituées en dehors de l'histoire de l'individu ou d'un enfant de la rue (EDR) et du groupe sans toutefois retomber dans le subjectivisme, qui ne rend pas compte de la nécessité du monde social. A cet effet, Bourdieu (1980, p. 88) propose de revenir à la pratique, lieu de la dialectique de *l'opus operatum* et du *operanti*, c'est-à-dire des produits objectivés et des produits incorporés de la pratique historique, des structures et des habitus.

Bien plus, Bourdieu (1980, p. 88) observe que les conditionnements associés à une classe particulière de conditions d'existence produisent des habitus « systèmes de dispositions durables et transposables, structures structurées » prédisposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs et pratiques et de représentations qui peuvent être objectivement adaptées à leur but sans supposer la visée consciente de fins et la maîtrise expresse des opérations nécessaires pour les atteindre, objectivement « réglées » et « régulière » sans être en rien le produit de l'obéissance à des règles. Ces dernières sont collectivement organisées sans être le produit de l'action organisatrice d'un chef d'orchestre.

Bourdieu (1980) souligne que les réponses de l'habitus se définissent d'abord, en dehors de tout calcul, par rapport à des potentialités objectives, immédiatement inscrit dans le présent, chose à faire ou à ne pas faire, à dire ou à ne pas dire par rapport, à un avenir probable qui, à l'opposé du futur comme « possibilité absolue » p. 89, se propose avec une urgence et une prétention à exister excluant la délibération. Ainsi, le monde pratique qui se constitue dans la relation avec habitus comme système de structure cognitive et motivatrice est un monde de fins déjà réalisé, mode d'emploi ou marche à suivre. Bourdieu (1980) observe que les dispositions durablement inculquées par les possibilités et les impossibilités, les libertés et les nécessités, les facultés et les interdits qui sont inscrits dans les conditions objectives engendrent des dispositions objectivement compatibles avec ces conditions et en quelque sorte pré adaptées à leurs exigences.

Les pratiques les plus improbables se trouvent exclues, avant tout examen au titre d'impensable, par cette sorte de soumission immédiate à l'ordre qui incline à faire de nécessité vertu, c'est-à-dire à refuser le refusé et vouloir l'inévitable. Selon lui, les conditions même de la production de l'habitus qui sont une nécessité faite vertu, font que les anticipations qu'il engendre tendent à ignorer la restriction à laquelle est subordonnée la validité de tout calcul de probabilités, à savoir que, les conditions de l'expérience n'aient pas été modifiées. L'auteur note que l'habitus est le produit des pratiques individuelles et collectives, donc de l'histoire. Il assure la présence active des expériences passées qui, déposées en chaque organisme sous la forme de schèmes de perception, de pensée et d'action, tendent, plus sûrement que toutes les règles formelles et toutes les normes explicites, à garantir la conformité des pratiques et leur constance à travers le temps.

Par ailleurs, Bourdieu (1980) observe que l'habitus est le passé qui survit dans l'actuel et qui tend à se perpétuer dans l'avenir en s'actualisant dans des pratiques structurées selon

ses principes, loi intérieure à travers laquelle s'exerce sans relâche la loi de nécessité externes irréductibles aux contraintes immédiates de la conjoncture, le système des dispositions est au principe de la continuité et la régularité que l'objectivisme accorde aux pratiques sociale sans pouvoir en rendre raison et aussi des transformations réglées dont ne peuvent rendre compte ni les déterminismes extrinsèque, ni la détermination uniquement intérieure. Bourdieu (1980, p. 92) ajoute que « ces dispositions intérieure, intériorisation de l'extériorité, permettent aux forces extérieures de s'exercer », mais selon la logique spécifique des organismes dans lesquels elles sont intégrées c'est-à-dire de manière durable, systématique et non mécanique ; système acquis de schèmes générateurs, l'habitus rend possible la production libre de toutes les pensées, toute les perceptions et toute les actions inscrites dans les limites inhérentes aux conditions particulières de sa production.

D'après Bourdieu (1980), la structure dont l'habitus est le résultat gouverne la pratique au travers des contraintes et des limites à l'origine assignées à ses inventions. Capacité de génération infinie et strictement limitée, l'auteur constate que l'habitus n'est difficile à penser qu'aussi longtemps que l'on reste enfermé dans les alternatives ordinaires, qu'il vise à dépasser du déterminisme et la liberté, du conditionnement et de la créativité, de la conscience et de l'inconscient ou de l'individu ou de l'EDR et de la société. Il souligne d'ailleurs que l'habitus est une capacité sans limite d'engendrer en toute liberté des produits, pensée, perceptions expressions et actions qui ont toujours pour limite les conditions historiquement et socialement situées de sa production. La liberté conditionnée et conditionnelle qu'il assure est aussi éloignée d'une création d'imprévisible nouveauté que d'une simple reproduction mécanique des conditionnements initiaux.

Bourdieu (1980) observe que, lorsque la genèse du système des œuvres ou des pratiques engendrées par le même habitus (ou par des habitus homologues tels que ceux qui font l'unité du style de la vie d'un groupe de classe) ne peut être décrite ni comme développement autonome d'une espèce unique et toujours identique à elle-même, ni comme création continue de l'unité, c'est qu'elle s'accomplit dans et part la confrontation à la fois nécessaire et imprévisible de l'habitus avec l'évènement qui ne peut exercer sur son habitus, une incitation pertinente que celui-ci l'arrache à la contingence de l'accident et le constitue en problème en lui appliquant les principes même de sa solution. Aussi, l'habitus comme tout art d'inventer, est ce qui permet de produire des pratiques en nombre infini et relativement imprévisibles (comme des situations correspondantes), mais limitée cependant dans leur diversité.

Etant le produit d'une classe déterminée de régularités objective, l'habitus tend à engendrer toutes les conduites que Bourdieu (1980) qualifie de « raisonnable » ; et de « sens commun » c'est-à-dire qui satisfait à la raison de façon naturelle. Ces conduites qui sont possibles dans les limites de ces régularités, et celles-là seulement, et qui ont toutes les chances d'être positivement sanctionnées parce qu'elles sont objectivement ajustées à la logique caractéristique d'un champ déterminé, dont elle anticipe l'avenir objectif. Elles tendent à reproduire les régularités immanentes aux conditions dans lesquelles a été produit leur principe générateur tout en s'adaptant aux exigences inscrites à titre de potentialité objective dans la situation telle que la définissent les structures cognitives et motivatrices qui sont constitutives de l'habitus. Les pratiques ne laissent déduire ni des conditions présentes qui peuvent paraître les avoir suscitées ni des conditions passées qui ont produit l'habitus principe durable de leur production.

Il admet que la raison ne peut être rendu qu'à condition de mettre en rapport les conditions sociales dans lesquelles s'est constitué l'habitus qui les a produites et les conditions sociales dans lesquelles il est mis en œuvre c'est-à-dire à condition d'opérer par leur travail scientifique en relation de ces deux états du monde social que l'habitus effectue, en la dissimulant dans et par la pratique. Bourdieu (1980) observe que l'inconscient qui permet de faire cette mise en relation, n'est jamais en effet que l'oubli de l'histoire que l'histoire elle-même produit en réalisant les structure objectives qu'elle engendre dans ces quasi natures que sont les habitus. Bourdieu (1980, p. 94) de dire « histoire incorporée, faite nature, et par là oubliée en tant que telle, l'habitus est la présence agissante de tout le passé dont il est le produit : pourtant il est ce qui confère aux pratiques leur interdépendance relative par rapport aux déterminations extérieures du présent immédiat.

Il ajoute que, cette autonomie est celle du passé agi et agissant qui, fonctionnant comme capital accumulé, produit de l'histoire à partir de l'histoire et assure ainsi la permanence dans le changement qui l'agent individuel comme mode dans le monde. Cet habitus d'après Mbédé (2003) prend la forme de tradition et est inhérente aux variables naturelles (âge, sexe) dans les sociétés africaines. Il permet d'expliquer comment le sujet de la pratique peut être déterminé et néanmoins agissant, comment il peut adopter des comportements réguliers sans que l'énonciation de règles quelconque ait eu à intervenir dans le processus du jeu social.

Bien plus, Bourdieu (1980) observe que l'habitus qui se constitue au cours d'une histoire particulière, imposant sa logique particulière à l'incorporation, et par qui les agents

participent de l'histoire objectivée dans les institutions, est ce qui permet d'habiter les institutions, de se les approprier pratiquement, et par là de les maintenir en activité, en vie. En clair, l'objectivisme postule que, certains phénomènes, certaines choses, existent en dehors du sujet pensant. Il ne s'appuie que sur ce qui se présente comme réalité écartant tout jugement comme produit de l'esprit. Lorsque les habitus sont l'incorporation ou bien le mélange de la même histoire ou alors d'une même socio culture ou d'un groupe ethnique sont significatifs ou ont un sens, ceci leur permet de s'adapter directement aux structures.

Les habitus issus de la même histoire soient objectivement concertés et dotés d'un sens objectif à la fois unitaire et systématique, ils transcendent aussi aux intentions subjectives et aux projets conscients individuels ou collectifs. D'après Bourdieu (1980, p. 97) « l'habitus permet l'économie de l'intention, non seulement dans la production, mais aussi dans le déchiffrement des pratiques et des œuvres. Automatiques et impersonnelles, signifiante sans intention de signifier, les pratiques ordinaires se prêtent à une compréhension non moins automatique et impersonnelle, la reprise de l'intention objective qu'elle exprime n'exigeant aucunement la « réactivation » de l'intention « vécue » de celui qui les accomplit, ou le transfère intentionnelle en autrui ». En claire, le « déchiffrement des pratiques et des œuvres automatiques et impersonnelles signifiante sans intention de signifier », ces pratiques font usuellement référence aux actes posés par les individus appartenant au même groupe social et ayant le même habitus, c'est-à-dire les différentes conduites des EDR, reflètent automatiquement l'habitus de la rue. Signifiantes sans intention de signifier ; la marche ou le vol pour un EDR est normal, il ne déambule pas dans la rue pour passer un message quelconque, ou alors voler pour lui est quelque chose de normale, car il reproduit juste la culture du milieu dans lequel il évolue. Celui-ci a pu intérioriser la marche, le vol etc, dans la rue et la culture dans ce milieu qui est a priori qualifiée de jungle, influence le comportement de cet adolescent et cette culture va s'imposer à lui par un pouvoir de coercition, bref l'habitus d'un individu est son comme ça.

Bourdieu (1980) observe que, l'uniformisation objective des habitus de groupe ou de classe qui résulte de l'homogénéité des conditions d'existence est ce qui fait que les pratiques peuvent être objectivement accordées en dehors de tout calcul stratégique et de toute référence consciente à une norme et mutuellement accommodées en l'absence de toute interaction directe. Il souligne que l'habitus n'est autre chose que cette loi immanente, inscrite dans les corps par des histoires identiques, qui est la condition non seulement de la concertation des pratiques, mais aussi des pratiques de concertation. Dès lors, l'habitus est la somme de lois,

des histoires, des règles, des pratiques, bref tout ce que l'individu ou un enfant de la rue a pu intérioriser dans une socio culture et qui influence sa manière d'agir. Ainsi, tous les individus qui sont le produit des conditions objectives, sont dotés du même habitus.

De plus, Bourdieu (1980) définit les rapports entre l'habitus de classe et l'habitus individuel. Il l'habitus de classe (ou de groupe), c'est-à-dire l'habitus individuel en ce qu'il exprime ou reflète la classe ou le groupe, comme un système subjectif, mais non individuel de structures intériorisées, schèmes communs de perception, de conception et d'action, qui constituent la condition de toute objectivation. En fait, c'est une relation de similitude entre la position sociale et le comportement des individus, reflétant la diversité dans l'homogénéité caractéristique de leurs conditions sociale de production, qui unit les habitus singuliers des différents membres d'une même classe. Bourdieu (1980, p. 101) appelle cette marque particulière que portent tous les produits d'un même habitus le style « personnel ». D'après lui, cette marque, pratique, ou œuvre n'est qu'un écart par rapport au style propre à une époque ou à une classe.

Selon lui, le principe des différences entre les habitus individuels réside dans la singularité des trajectoires sociales, auxquelles correspondent des séries de déterminations chronologiquement ordonnées et irréductibles les unes aux autres. L'habitus structure en fonction des structures produites par les expériences antérieures, les expressions nouvelles, réalise une intégration unique dominée par les premières expériences des expressions propres à une même classe. Le poids particulier des expériences primitives résulte du fait que, l'habitus tend à assurer sa propre constance et sa propre défense contre le changement à travers la sélection qu'il opère entre les informations nouvelles, en rejetant, en cas d'exposition fortuite (inopiné) ou forcées, les informations capables de mettre en question l'information accumulée et surtout en défavorisant l'exposition de telles information.

Par le choix systématique qu'il opère entre les lieux, les événements, les personnes susceptible d'être fréquentées, l'habitus tend à se mettre à l'abri des crises et des mises en question critiques en s'assurant un univers relativement stable de situations propres à renforcer ses dispositions en offrant le marché le plus favorable à ses produits. L'habitus, principe non choisi de tous les choix (parce qu'il intériorise de manière inconsciente tout ce que le groupe auquel il appartient lui impose), constate Bourdieu (1980), les schèmes de perception et d'appréciation de l'habitus sont pour une grande part le produit d'un évitement non des conditions d'existence, soit qu'il ait été produit par une intention stratégique. Cependant Bourdieu (1982) observe qu'il ne réside ni dans la conscience, ni dans les choses,

mais dans la relation entre deux états du social c'est-à-dire l'histoire objectivée dans les choses sous formes d'institutions, et l'histoire incarnée dans les corps, sous la forme de ce système de dispositions durables qu'il appelle habitus.

1.3.4.2. Schèmes d'action

Pour Robin et Vinatier (2011), le fait d'aider un professionnel ou encore un stratège communautaire dans son travail d'intervention auprès des EDR à passer d'une pensée en acte à une conscience de son activité de penser, est un enjeu fort des dispositifs de co-explicitation. Elle ajoute que, développer une conscience d'une activité, pour tout professionnel, c'est apprendre de ses situations en même temps que de dépendre du contexte dans lequel il se trouve engagé. Pour Robin et Vinatier (2011), une activité professionnelle devient activité de pensée pour un intervenant lorsqu'il souhaite mieux la maîtriser ou lorsqu'il vise développer des connaissances dans cette activité. Il devient alors nécessaire d'établir entre la représentation dans l'action et la représentation de l'action. Cette dernière se situe en décalage par rapport à l'action. Pour mieux comprendre qui peut être établie entre représentation et action, il n'y a rien de plus pratique, comme le rappellent Robin et Vinatier (2011) citant Dewey (2001) qu'une bonne théorie.

Bien plus, Robin et Vinatier (2011) reprennent la notion centrale de schème et l'articule à la notion de situation. Pour elle, c'est le concept qui permet de mieux en quoi une activité, toute activité en général, est organisée. Ainsi, le concept schème-situation écrit-elle, est la clef de la théorie de l'activité parce que, la connaissance étant adaptation, ce sont les schèmes qui s'adaptent et qu'ils s'adaptent à des situations. Robin et Vinatier (2011, p. 49) définissent schème sous deux ordres. Dans l'ordre fonctionnel : « le schème est une forme invariante d'organisation de l'activité pour une classe de situation déterminée ». Ceci consiste à identifier en collaboration avec les professionnels de classes de situations. La définition du schème qu'énoncent Robin et Vinatier (2011) citant Vergnaud (2001) est d'ordre analytique, elle précise l'idée que le schème est ce qui engendre l'activité au fur et mesure de son déroulement. Précisons que cette deuxième définition fait le lien le caractère conditionnel de l'activité et la conceptualisation du réel.

Robin et Vinatier (2011) proposent d'identifier les éléments constitutifs supra pour comprendre comment fonctionne un schème. En effet, dans un schème, il y a des buts et des anticipations. Elle ajoute que ces buts se déclinent en sous-buts et anticipation. Robin et Vinatier (2011) exhortent d'intégrer dans le concept de schème lui-même, l'attente et

l'intention d'une personne. Ainsi, l'activité en tant que totalité dynamique fonctionnel consiste dans une succession de règles de prise d'information et d'action qui peuvent être organisée en vue d'une insertion sociale efficiente et efficace des EDR. L'activité verbale d'après elle, rend compte d'une certaine organisation de son activité. Cette composante est la partie générative du schème. De ce fait un schème engendre pour le professionnel en intervention auprès des EDR, une diversité de conduites et d'activités selon les caractéristiques particulières des situations rencontrées. Entre schème et invariant opératoire, poursuivent Robin et Vinatier (2011, p. 50) « ce qui se conserve sous certaines transformations », il y a l'idée que ce sont ces invariants qui permettent de prélever et de sélectionner l'information pertinente.

D'après Pastré (2004), cités par Robin et Vinatier (2011), il existe des concepts pragmatiques dans la plupart des activités professionnelles. Il les caractérise par trois propriétés :

- les concepts pragmatiques servent principalement à faire un diagnostic de situation en vue de l'action efficace. Un diagnostic de situation, écrit-il, suppose que l'acteur sélectionne ce qui dans la situation est vraiment pertinent. La visée pragmatique se traduit donc par une dimension sémantique : il s'agit de construire des relations de signification entre les indicateurs et des variables fonctionnelles pour pouvoir faire un diagnostic de situation ;
- ils sont présent dans la situation, non pas à titre de dimensions pertinentes du réel, qu'il s'avère indispensable de prendre en compte pour avoir une action efficace ;
- ils sont présent dans la représentation des acteurs quand ceux-ci ont opéré une conceptualisation adéquate comme principe d'organisation de l'action efficace.

Robin et Vinatier (2011) observent que, dans les situations d'enseignement-apprentissage et de formation, deux types de pertinence sont à prendre en compte : les besoins de la situation et les besoins de la personne. Elle admet que, dans la gestion des interactions, les buts que les professionnels poursuivent, les règles d'action, de prise d'information et de contrôle qu'ils mobilisent, suppose la prise en compte de cette nécessaire articulation entre les dimensions pertinentes de l'histoire de l'enfant de la rue. Pour penser ce double positionnement des interlocuteurs, Robin et Vinatier (2011) donnent aux invariants opératoire, une double orientation qu'elle traduit en termes d'invariants situationnels et d'invariants du sujet.

-les invariants situationnels sont ceux qui correspondent à la prise en compte des caractéristiques essentielles de la situation se rapportant à un champ professionnel (Vinatier, 2009) ;

-Les invariants du sujet (Vinatier 2006, 2009), d'une tout autre nature, sont aussi présent dans des situations, ils peuvent s'opposer, ou inversement donner plus de force la portée aux ressources adaptatives des invariants situationnels mobilisés par le sujet pour répondre aux dimensions pertinentes de la dynamique interactionnelle ;

Robin et Vinatier (2011) précisent que ces deux types d'invariant, à savoir, d'un côté, la dimension opérationnelle de la connaissance et, de l'autre, l'implication subjective de la personne se noue dans le processus de conceptualisation du sujet au travail.

En somme, la notion des EDR est abordée dans ce chapitre à partir de deux discours : le « discours institutionnel conformiste » et le « discours interactionnel ». Le premier discours est destiné aux professionnels de l'intervention. Il s'adapte à l'image de l'enfant de la rue qui prédomine dans l'option publique. Lucchini (2007) admet que cette perspective ne prend pas en compte le caractère complexe de la rue, car d'une part une victime innocente doit être secourue et d'autre part la société doit être protégée contre ce qui la menace. Alors que, le discours le discours interactionniste définit l'enfant comme un être en situation de fugue, il est ainsi perçu comme un être déviant. Dans la section suivante, une revue de la littérature traitant la question de l'action communautaire, ses stratégies et les deux approches théoriques qui permettent l'articulation des conduites individuelles et les logiques collectives sera présentée.

CHAPITRE 2 : ACTION COMMUNAUTAIRE ET SES STRATEGIES

Ouellet (2004) renseigne qu'une recherche sans modèle théorique peut être une série d'actions sans fondement qui risque sembler davantage à l'agitation intellectuelle, à l'animation sans structure à une tempête d'idées. A travers cette assertion, il y a lieu de souligner que, toute recherche qui se veut sérieuse et objective doit comporter certains préalables qui faciliteront ainsi la compréhension de ladite recherche. Dans le cadre de ce chapitre, il sera question d'intégrer ce travail dans un contexte bien défini. Il s'agira de présenter la revue qui tourne autour de l'action communautaire et ses différentes stratégies et les théories explicative du sujet.

2.1. ACTION COMMUNAUTAIRE

2.1.1. La pratique de l'action communautaire

Lamoureux et al. (2008) partent du constat selon lequel les valeurs guidant l'action communautaire sont fondamentales, mais que les sociétés et l'idéologie néolibérale qui la supporte ne les respectent généralement pas. Ceci laisse entendre que, chaque communauté aussi petite soit-elle, a des normes, des règles et des valeurs qui définissent ou alors qui caractérisent son côté sacré qu'il est indispensable de respecter. Le plus souvent, lorsque la société ou les intervenants communautaires envisagent piloter un projet de développement local, ceux-ci ne tiennent toujours pas compte des valeurs de la communauté bénéficiaire du projet en question, dans ce cas, il y aura développement, mais un développement à court terme.

En plus, Lamoureux et al. (2008) soulignent qu'au centre des rapports sociaux se trouvent l'injustice, l'inégalité, l'exclusion, l'individualisme, l'absence de respect et la concertation de pouvoir. Ainsi, les facteurs supra seraient l'une des causes principales du non-respect de valeurs de toute communauté bénéficiaire d'un projet de développement, car les autorités porteuses du projet ont tendance à passer outre les avis de la population. Or, l'action communautaire est une pratique qui doit être un outil de changement social dans la mesure où elle œuvre pour l'amélioration des conditions et la qualité de vie d'un individu, d'un groupe ou d'une communauté. Des individus et des communautés devraient alors prendre en main leur développement.

Pourtant Lamoureux et al. (2008, p. 4) désignent l'action communautaire comme « toute initiative issue de personnes, de groupes communautaires, d'une communauté (géographique locale ; régionale ; nationale ; d'intérêts ; d'identités) visant à apporter une solution collective et solidaire à un problème ou à un besoin commun ». En clair, l'action communautaire est une action de collectivité, une action citoyenne visant à résoudre un problème individuel ou de collectivité. Elle s'actualise par différentes pratiques (création de ressources et des services, transformations sociales, éducation populaire etc.) qui poursuivent des objectifs de justice sociale, de solidarité, de démocratie, de répartition plus juste des richesses d'égalité entre les hommes et les femmes ainsi qu'entre les peuples. Ces actions ont pour but de favoriser l'autonomie des personnes et des communautés.

Dépassant le point de vue de Lamoureux et al. (2008) Lavoie et al. (2014) définissent l'action communautaire comme toute initiative issue de personnes, d'organisme communautaire, de communautés (territoriale, d'intérêts, d'identité) visant à apporter une solution collective et solidaire à un problème social ou à un besoin commun. L'action communautaire s'actualise par des pratiques multiples et diversifiées, guidées par des valeurs de justice, de solidarité, de démocratie, d'autonomie et de respect. Ces actions sont menées avec un souci d'éducation populaire et de fonctionnement démocratique afin de favoriser l'autonomie des personnes et des communautés.

Lamoureux et al. (2008) fournissent un outil de base pour réaliser des changements sociaux en situant le processus d'intervention et les principes et les méthodes dans le contexte en constante évolution. Les auteurs observent que, l'action communautaire est avant tout un engagement basé sur la conscience de la réalité des inégalités socioéconomiques et de l'exclusion qui conduisent les personnes engagées à des modifications profondes de leur façon de vivre. En clair, tout intervenant communautaire est porteur d'un projet de développement qui s'oppose à l'organisation sociale existante.

Ils expliquent que, l'action communautaire est une pratique qui vise le développement des individus et des collectivités à titre de sujet sociaux et autonomes. L'action communautaire se distingue de l'intervention communautaire plus strictement caritative ou philanthropique, c'est-à-dire dans une action communautaire par exemple l'aide apportée aux enfants en situation de rue n'est pas que matérielle, mais morale également. Ainsi, la prise en charge se fait à deux niveaux le psychique et le physique, l'intervenant en tant que travailleur social doit œuvrer afin que l'enfant en situation de rue ait un équilibre intra psychique c'est-à-dire qu'il se sente à l'aise dans sa tête, celui-ci doit aussi être en bonne santé.

L'action communautaire est synonyme d'action collective et citoyenne, Bourque (2012) souligne qu'elle pourrait exister même en l'absence de l'intervention communautaire, mais il n'est pas exclu qu'elle bénéficie de l'expertise de cette pratique professionnelle. L'intervention communautaire quant à elle vise à agir sur l'action communautaire de plusieurs formes et rôles tels que le démarrage, le soutien, la structuration, l'animation et l'évolution. En clair, l'intervention communautaire est un travail mené par les professionnels d'intervenants avec pour but d'influencer l'action collective et le changement social afin de mieux contribuer au développement des communautés. Elle est aussi appelée organisation communautaire, et est reconnue d'après Bourque (1997) comme l'une des méthodes majeures du travail social, car elle est mise sur l'action collective et possède un corpus de connaissance, des approches ainsi que des méthodes spécifiques.

La volonté de l'Etat dans la pratique de l'action communautaire se traduit par la multiplication d'expériences d'animation sociale et de planification régionale sans précédent. Ainsi, du milieu communautaire au milieu urbain tout doit être développé comme dans les grandes sociétés industrielles. Les auteurs notent qu'avec l'appui de l'Etat fédéral, le gouvernement du Québec assure le développement socioéconomique de la partie de la province qui accuse un retard notable. D'après eux, cette expérience du bureau d'aménagement de l'Est du Québec (BAEQ) illustre la volonté affirmée de l'Etat de mettre les ressources nécessaires à la disposition des populations dans une perspective de modernisation. Il faut souligner que les travailleurs sociaux fournissent l'appui technique nécessaire pour convaincre les citoyens des petits villages à intégrer les villes, les lieux adéquats à un développement fondé sur la rationalisation des services.

Lamoureux et al. (2008) observent que les premiers comités de citoyens à Montréal passent outre la charité sociale catholique et parlent davantage de développement communautaire. Ces comités misent sur la participation populaire et demande à être consulté pour tout ce qui touche le cadre de vie des services collectifs. Il favorise une approche collective qui suppose que, la solution des problèmes du quartier passe par la constitution du leadership local et par la revendication des services collectifs. Les travailleurs sociaux veulent inculquer un véritable sentiment d'appartenance aux communautés.

Citant Deslauriers (1985), Lamoureux et al. (2008) soulignent que la naissance des comités de citoyens n'est pas sans ébranler le travail social, alors sous la domination cléricale : que les comités de citoyens passent à l'action politique et revendique les ressources autogérés répondant mieux aux besoins et aux aspirations de la population qui

veut se prendre en charge afin de mieux exercer un contrôle sur ces services. Pour ce faire, les activités d'animateurs sociaux vont alors se transformer avec la mise sur pied des services autogérés permettant aux comités de citoyens de s'autonomiser d'où l'émergence d'une seconde génération de groupe communautaire orientés vers la formation de groupe autonomes de services.

Bien plus, il faut noter que, chaque conception du rôle des travailleurs communautaires justifie la stratégie qui sera adoptée dans sa pratique ; par exemple, dans la perspective réformiste, les auteurs mettent l'emphase sur l'organisation, car elle est un moyen de pression utilisable par des politiciens pour obtenir des transformations que ces derniers jugent favorables au groupe dont ils s'estiment les défenseurs. Dans ce courant, les intellectuels sont les cadres techniques capables de rendre les dossiers de revendication utilisables et négociables. Dans la tradition marxiste-léniniste c'est le parti, où à la limite, le syndicat doit modifier le rapport de pouvoir défavorable aux groupes exploités ou opprimés. Les intellectuels exercent ici le rôle de porte-parole des travailleurs et des milieux populaires en général. Quant à l'optique autogestionnaire, l'organisation est une source à partir de laquelle les animateurs travaillent directement avec les groupes pour chercher avec eux la solution à leurs problèmes. Dans cette perspective, les intellectuels mettent leurs analyses et leurs concepts directement à la disposition du groupe avec lequel ils se solidarisent.

2.1.2. Approches en intervention communautaire

Lamoureux et al. (2008) notent que les différents courants à savoir : la conscientisation, le féminisme et le marxisme interpellent à leur tour l'organisation communautaire. Citant Robertis et Pascal (1987), Lamoureux et al. (2008, P. 29) confirment que l'approche conscientisante favorise « la prise de conscience par une population de ses conditions d'existence et de ses moyens de s'engager dans la voie de son changement ». Cette approche vise à attirer l'attention sur l'importance de la culture populaire dans l'action sociale. Ceci permet à la population cible de participer elle-même au projet du développement de leur communauté.

D'après Lamoureux et al. (2008), l'approche conscientisante découle des écrits et de la méthode d'alphabétisation de l'éducateur Paulo Freire (1971). L'éducation est l'un des moyens qui sert à conscientiser les enfants résidant dans la rue et à ouvrir leurs yeux sur la rue et sur ses conséquences. Ils sont des millions à n'avoir pas fréquenté l'école ou à l'avoir abandonné très tôt. Au niveau international, l'UNICEF (2007) estime que l'éducation est le

moyen le plus efficace pour, d'une part arracher les enfants à la misère et à l'ignorance, et d'autre part, s'attaquer directement à la racine du phénomène. Ainsi, le manque de l'éducation qui s'accompagne de l'ignorance va favoriser l'attirance à la rue. Pour beaucoup d'enfants, soutient Naoule (2009) l'école représente une perte de temps surtout lorsqu'il faut subvenir à leurs besoins ou à ceux de toute une famille. Ceci implique l'idée d'une réinsertion par le biais de la conscientisation, un moyen efficace pour sortir les enfants de la rue.

Cette approche s'avère indispensable pour les intervenants sociaux dans la mesure où elle permet à la population cible de prendre conscience de ses conditions d'existence et de ses moyens de s'engager pour le développement de sa localité. Ce courant se trouve à des degrés divers dans les cours d'alphabétisation en faveur des EDR et les activités de conscientisation menées auprès de cette catégorie en rupture avec la famille souche au sein des différents centres par les assistants ou les intervenants sociaux. Lamoureux et al. (2008, P. 29) soulignent que la conscientisation n'est pas une « baguette magique », mais qu'il s'agit d'une méthode d'éducation populaire qui s'inscrit entre réflexion et l'action, entre la théorie et la pratique. Il faut noter que, l'approche conscientisante ne vise qu'un seul but, celui d'attirer l'attention sur l'importance de la culture populaire dans l'action sociale, car les enfants de la rue (EDR) développent souvent des mécanismes de dépréciation de soi.

Quant à l'approche milieu, elle est une stratégie d'intervention récente au Québec. Reprenant Guay (2001), Lamoureux et al. (2008, p. 65) affirment qu'elle se fonde sur un mode d'intervention « qui survient avant qu'il y ait une demande formelle de services, au moment où les difficultés de la personne n'en sont encore qu'au début et où les proches sont disponibles et capable de collaborer à la prise en charge ». En clair, l'approche milieu est une technique d'intervention anticipative qui consiste à agir ou à intervenir avant que le problème ne prenne de l'ampleur. Cette approche s'avère bénéfique pour les intervenantes et intervenants auprès des EDR, car elle facilite la collaboration de leurs proches et permet une bonne prise en charge de cette catégorie (EDR).

Bien plus, Lamoureux et al. (2008) observent que, plusieurs intervenantes et intervenants du réseau public vivent à l'origine un sentiment d'impasse à cause du débordement et la surcharge de plusieurs organismes publics. En effet, cette situation est due au caractère réactif de la pratique traditionnelle, par opposition au caractère proactif de l'approche milieu. Le but même de cette approche est d'apporter du soutien aux citoyens et aux aidants naturels. Dans l'approche milieu, il y a élargissement de la notion de client ainsi qu'une volonté d'associer le réseau social à la prise en charge des problèmes sociaux.

Lamoureux et al. (2008, p. 65) notent que « l'approche proactive consiste en une offre (de service) ouverte, qui n'est pas prédéterminée, faite aux proches plutôt qu'au client identifié. La prise en charge est assumée conjointement au lieu d'être endossée totalement par un professionnel spécialiste dont l'action se pratique en abstraction du milieu ». En clair, dans cette démarche, la prise en charge est assumée par tous, elle n'est pas uniquement assumée par l'intervenante ou l'intervenant, tout le monde y participe, les proches des EDR, les aidants naturels, les professionnels spécialistes ainsi que toute personne capable de prendre en charge le problème social.

L'analyse proactive est essentiellement généraliste autant pour les EDR visée ou les personnes en difficulté que pour les modes d'intervention proposés ; Lamoureux et al. (2008, p. 66) de dirent « c'est la communauté plutôt que les programmes du CLSC, qui détermine la place et l'importance des interventions spécialisées ». Bien que cette approche favorise une intervention flexible, précoce et rapide, l'intervention se caractérise aussi par une bonne visibilité et par une accessibilité rapide des praticiens qui offrent leur service sans être au préalable sollicités. A ce niveau, une partie d'intervention de service direct est remplacée par des activités de soutien à l'intention des proches et des aidants naturels.

Dès lors, la prise en charge n'est pas la seule responsabilité du professionnel spécialiste ou du praticien expert, elle est partagée par l'ensemble des acteurs. Les auteurs de l'approche milieu mettent au centre la personne en difficulté à partir de laquelle on élargit la perspective en s'ouvrant sur son environnement social. Pour cela l'intervenant doit avoir la connaissance des réseaux sociaux pour mieux intervenir auprès des EDR avant qu'une demande formelle d'aide ne se fasse. A la différence de l'approche milieu, l'organisation communautaire ne vise que le développement des communautés et non la personne en difficulté. Il faut souligner dès lors que, l'approche milieu met en exergue les personnes à besoins spécifiques ou les handicapés sociaux.

2.1.3. Valeurs de l'action communautaire

L'action communautaire offre une conception de l'organisation sociale fondée sur des valeurs de justice sociale, de solidarité, de démocratie, d'autonomie et de respect. Elle se traduit dans sa pratique, par une forme d'intervention qui reconnaît aux individus la capacité à être les principaux acteurs du développement de leur collectivité. Pour ce qui est de la justice sociale, il faut souligner qu'elle met en exergue des changements sociaux ou défend des acquis sociaux favorisant une plus grande égalité et une plus grande équité entre les individus.

D'après Lamoureux et al. (2008) ce concept suppose l'élimination de toute exploitation oppression et discrimination. Ainsi, la justice sociale serait alors les fondements sur lequel reposent toutes les autres caractéristiques de l'intervention communautaire auprès d'EDR à savoir : son approche globale, sa vision plus égalitaire des rapports entre intervenants et usagers, son opposition au service vue comme une fin en soi et ses pratiques différentes d'exercice du pouvoir. Selon Lamoureux et al. (2008, p. 116) la justice sociale est « la répartition équitable de la richesse collective entre les membres de la société ».

La réalisation de ce principe implique en priorité la satisfaction des besoins et le respect des droits des EDR. Cette pratique se vérifie dans le choix des actions, la justice sociale il faut le souligner, il est un concept d'éthique dont la portée est excellentement politique. Tout compte fait, parler de la justice sociale c'est parler des valeurs d'égalité et d'équité. La justice sociale fait enfin appel à la recherche d'une plus grande égalité entre les personnes, puisque, selon l'appartenance de classe, de sexe, de race, les chances ne sont pas les mêmes pour tous. A cet égard, les pratiques d'action sociale qui œuvrent pour la défense collective des droits et la lutte politique jouent, elle aussi un rôle de premier plan vers une plus grande justice sociale.

De plus, en action communautaire, d'après Lamoureux et al. (2008, p. 17) la solidarité signifie « trouver les moyens de faire ressortir les liens et mettre en lien des individus touchés par un même problème ou un besoin ». La solidarité suppose que l'on travaille à mettre en évidence la notion de bien commun qui unit les personnes appartenant à une même communauté d'appartenance. Enfin, la solidarité renvoie à l'action de développer la conscience que les libertés individuelles doivent tenir compte des droits collectifs pour s'exercer en toute légitimité. La création des liens de solidarité reste donc au cœur des pratiques d'action communautaire, c'est grâce à la cohésion et à la force du nombre que l'on peut effectuer des changements sociaux. En clair, la solidarité est la relation entre plusieurs personnes qui ont conscience d'une communauté d'intérêt, ce qui entraîne l'obligation morale de leur porter assistance.

Citant Paiement (1990), Lamoureux et al. (2008, p. 118) complète cette définition : « la solidarité renvoie ainsi à des personnes qui répondent en commun, l'une pour l'autre, d'une même chose. Cette chose peut être un projet dont on accepte de répondre ou encore des objectifs, comme la promotion de toute une classe appauvrie ». Les auteurs observent qu'en organisation communautaire, la solidarité repose sur la capacité de tenir compte des intérêts convergents des personnes et des groupes dans le choix des enjeux d'une

action. Autrement dit, la solidarité serait l'une des valeurs principales qui permet la mise en évidence d'intérêts convergents au sein d'une communauté ou d'un groupe donné, puisqu'elle amène les personnes concernées à agir en fonction des intérêts collectifs plutôt que des intérêts individuels.

Sur le plan stratégique, ce principe de cohésion est déterminant, car la force des personnes exclues ou opprimées réside dans leur nombre et dans le soutien qu'elles apportent réciproquement. La solidarité favoriserait donc la promotion de la concertation et les actions communes. Lamoureux et al. (2008) notent que la solidarité et ses corollaires, l'entraide, la coopération et la concertation, sont ainsi des valeurs indissociables de la justice sociale, puisque c'est par la force des dynamismes collectifs qu'une plus grande justice sociale sera possible. La création des liens de solidarité se tissent parfois à travers le quotidien des services et activités des groupes communautaires.

Les auteurs observent que, la solidarité pour le travailleur communautaire fait référence à deux choses : un parti pris en faveur des personnes les plus démunies et des pratiques qui favorisent la cohésion des groupes dans l'action sans compétition. En clair, dans ses pratiques, l'intervenant communautaire privilégie plus les personnes défavorisées afin de favoriser la cohésion sociale des groupes. Privilégier les plus démunis suppose de la part de l'intervenant un engagement personnel qui va au-delà du simple soutien technique. Cet engagement interpelle le travailleur communautaire non seulement dans sa propre échelle de valeur, mais dans la façon dont il se situe par rapport à son appartenance de classe, de sexe, de race et de religion.

Quant à la démocratie, cette notion en action communautaire est étroitement liée à l'exercice de la citoyenneté de manière à ce que les individus, les groupes et collectivités puissent s'informer, réfléchir et participer aux décisions et aux choix de société qui les concernent. D'après Lamoureux et al. (2008) la valeur de la démocratie se traduit par l'action d'encourager et de supporter la participation sociale des personnes dans l'expression de leurs problèmes et de leurs besoins, ainsi que dans le choix des objectifs, des stratégies et des moyens à mettre en œuvre pour y répondre. La valeur de démocratie implique aussi l'action de soutenir ou de créer des espaces de vie démocratiques, particulièrement pour les groupes sociaux qui vivent de l'exclusion et de la discrimination.

Bien que les sociétés dans lesquelles œuvrent les travailleurs sociaux soient démocratique, les auteurs notent qu'il existe un côté obscur de la démocratie qui limite la

participation au pouvoir de décision. Au sein de ces sociétés, certaines catégories sociales de personnes sont victimes de la discrimination, celles-ci éprouvent des difficultés à faire entendre leur voix relativement aux choix sociaux, économique et politique qui les concernent : personnes assistées sociales, sans-abri, personnes vivant des problèmes de santé mentale. Ainsi, les pratiques d'action communautaire viennent équilibrer l'exercice de la démocratie en contribuant à la création et au renforcement de nouveaux espaces démocratiques. En se regroupant autour des comités de citoyens, les personnes rejetées ou les EDR trouvent là un lieu où elles ou ils peuvent se faire entendre et participer à la vie sociale, économique politique et culturelle de leur société. Dès lors ces espaces démocratiques fournissent l'occasion aux personnes démunies de faire entendre leurs insatisfactions et leur critique à l'égard des programmes, des politiques et des lois. Ils favorisent aussi l'expression de réalité de la vie quotidienne.

Lamoureux et al. (2008) notent d'ailleurs que, la valeur de démocratie est étroitement liée à la notion de citoyenneté c'est-à-dire à des pratiques qui favorise l'exercice d'une citoyenneté active et responsable. Ainsi, la préoccupation de favoriser ou renforcer l'exercice citoyenneté active reste au cœur de la démarche communautaire qui ne doit jamais de vue que le sens même de son existence qui est de donner la parole, et les outils pour s'organiser, aux personnes que la pauvreté, l'exclusion ou l'oppression réduit trop souvent au silence ou à l'impuissance. Dès lors, la valeur de la démocratie, implique, en plus de leur accessibilité, le contrôle des organismes communautaires par des personnes directement touchées par les problèmes sociaux qu'ils cherchent à éliminer.

Pourtant l'autonomie renvoie à une valeur que portent non seulement les intervenantes et les intervenants communautaire, mais l'ensemble intervenante et intervenant sociaux qui cherchent à accroître le pouvoir personnel et politique des personnes et des collectivités. L'autonomie est d'après Lamoureux et al. (2008, p. 123) :

la possibilité pour une personne, un groupe ou une communauté d'avoir les moyens de contrôle sa destinée. L'autonomie implique donc pour une personne, un groupe ou une communauté d'avoir les moyens de contrôle sur sa destinée. L'autonomie implique donc, pour une personne, une organisation ou une communauté, l'appropriation du pouvoir nécessaire pour réfléchir, décider et agir. Ce contrôle ne

peut jamais être total, mais il doit permettre aux individus, aux collectivités et au peuple de développement leur confiance et leur capacité à faire des choix personnels, culturels et politiques.

En clair, l'autonomie repose sur le postulat que les individus, les groupes et les collectivités peuvent agir pour maintenir ou améliorer leur condition de vie et leur état de santé. Par conséquent, le rôle de l'action communautaire est celui de favoriser le cheminement des personnes et des collectivités vers la mise à contribution de leurs capacités et des collectivités vers la mise à contribution de leurs capacités à résoudre les difficultés et à modifier leurs conditions de vie. L'action communautaire encourage donc le milieu à se prendre en charge et à assurer son propre développement dans un processus d'empowerment. Les auteurs soulignent à cet égard que la valeur d'autonomie est l'une des valeurs déterminantes du mouvement des femmes qui, en faisant le choix d'intervenir avec une idéologie féministe, concrétisent cette valeur en faisant la restauration de l'estime de soi, le développement des capacités d'affirmation et la dévictimisation.

Reprenant Moreau (1987), Lamoureux et al. (2008, P. 123-124) affirment que : « la valeur d'autonomie rejoint également un grand nombre d'intervenants sociaux du secteur public qui font le choix d'intervenir avec des approches qui visent l'augmentation du pouvoir à agir sur leur situation ». La valeur d'autonomie est donc une valeur vers laquelle convergent non seulement les pratiques d'action communautaire, mais également les pratiques en travail social individuel ou de groupe qui placent l'augmentation du pouvoir personnel et politique au cœur de leur intervention. Selon Lamoureux et al (2008) la valeur d'autonomie est, sans contredire, sur un plan politique, l'une des préoccupations majeures des groupes communautaires qui revendiquent à la fois une reconnaissance de leur contribution sociale et un financement adéquat dans le respect de leur autonomie.

Cependant, Lamoureux et al. (2008) stipule que, les groupes communautaires sont reconnus comme des partenaires à part entière depuis la réforme des services de santé et des services sociaux. Cette reconnaissance par l'Etat vient tout de même compromettre, l'autonomie des groupes qui refusent d'être perçus comme des « boîte à service » (c'est-à-dire les personnes exploitées dans le cadre du travail) placées sur la première ligne de secteur public. A cet effet, les groupes communautaires définissent des orientations, des valeurs, des approches et des pratiques qui leurs sont propres. Le plus souvent, ceux-ci mettent au jour

l'existence de problèmes sociaux jusque-là masqués. Ils mettent aussi sur pied des services et des activités pour répondre à des besoins auparavant négligés.

L'autonomie serait un enjeu majeur dans les rapports avec les établissements du réseau de la santé et des services sociaux lorsque les organismes communautaires collaboraient à la mise en place de réseaux de services intégrés. En effet, l'inscription dans une logique qui vise à cibler telle ou telle population présentant telle ou telle problématique, est imposée à certains groupes. Or cette logique institutionnelle est contraire à la vision d'une fraction importante du mouvement communautaire qui croit plutôt à la nécessité d'une approche globale et non compartimentée des problèmes. La coexistence entre le réseau public et le mouvement communautaire n'est pas toujours évident, car le secteur public souvent accusé soit de déverser son trop plein de demandes dans la cour des organismes communautaires, soit de diriger ailleurs les cas dont il ne sait que faire.

La pleine reconnaissance de l'autonomie d'un groupe est pourtant contraire à de tels types de rapports et suppose, selon Panet-Raymond et Bourque (1991) cité par Lamoureux et al. (2008), ce qui suit :

- la reconnaissance et le respect de ses orientations, de ses valeurs, de son approche et de ses pratiques ;
- une conception des rapports avec les organismes communautaires où ceux-ci ne sont pas vus comme ressources au service du secteur public, mais comme des partenaires égaux et autonomes au service de leur clientèle et responsable devant la communauté. Des partenaires que le secteur public a intérêt à voir grandir selon leur dynamique propre ;
- des attitudes qui respectent la différence des partenaires où l'on retrouve la volonté de faire des compromis, la transparence, la capacité d'être à l'écoute et l'ouverture d'esprit.

Bien plus, l'empowerment communautaire consiste en une reconnaissance et en un renforcement de la capacité des individus et d'une collectivité à participer aux décisions touchant l'organisation et la distribution des services. Plus largement, ce concept renvoie à la capacité des personnes à être des sujets actifs du développement de leur milieu. De ce fait, les individus doivent par conséquent avoir les compétences pour maîtriser parfaitement la prise de décision de leur organisme et, par extension, leur organisme doit être libre d'exercer

pleinement son pouvoir sur l'environnement communautaire, notamment dans les relations avec les établissements publics. Ainsi donc, l'autonomie individuelle et communautaire doit passer par l'acquisition des capacités à choisir, à décider en fonction du choix et à agir en fonction de sa décision.

Pour les travailleurs communautaires en centre local de services communautaires (CLSC), dont le mandat passe par le soutien aux groupes de la collectivité, la valeur d'autonomie est donc au cœur des relations qu'ils établissent avec les organismes communautaires de leur milieu. Les travailleurs en CLSC doivent constamment rester vigilants s'ils veulent éviter d'entretenir des relations de dépendance ou de contrôle à l'égard des organismes communautaires. Il y a lieu de mentionner que, l'autonomie ne relève pas seulement des rapports entre les établissements publics et les groupes communautaires, mais aussi des rapports qu'entretiennent les groupes communautaires entre eux ainsi qu'avec les autres acteurs sociaux de la communauté.

Lamoureux et al. (2008) mentionnent qu'entre eux, les organismes communautaires composent avec le respect de leur autonomie, qui se manifeste à deux niveaux :

- à l'intérieur d'une communauté locale, où chacun doit apprendre à connaître et à respecter la spécificité de l'un et de l'autre, dans un esprit de coopération ;
- à l'intérieur des regroupements ou fédérations que les groupes se donnent lorsqu'ils partagent une mission et des valeurs communes, en cherchant à ce que ces structures ne nuisent pas à l'autonomie de leurs membres.

En somme, dans leurs relations avec les autres acteurs sociaux de la communauté, tels que les hommes d'affaires, les politiciens, les institutions, les municipalités, les clubs sociaux, les paroisses et même les médias locaux, les organismes communautaires doivent demeurer vigilants et se tenir debout de ne pas être récupérés ou utilisés. Par ailleurs, le respect est une valeur autour de laquelle se dégage un véritable consensus social. Il constitue sans doute la valeur primordiale dans le champ du social. Les auteurs soulignent qu'en action communautaire, la valeur de respect englobe à la fois le respect des personnes et des groupes au plan de leur autonomie, de leur rythme de leur culture, mais aussi la prise en compte de toute forme de différences. La valeur de respect interpelle aussi l'intervenant communautaire afin qu'il ou elle prenne conscience de l'influence de ses propres préjugés et biais dans ses interventions afin de ne pas perpétuer les rapports dominant/dominé.

Adams et al. (1995), cité par Lamoureux et al. (2008, p. 129) identifient le respect comme principale valeur de référence : « nous entendons le respect de l'individu au niveau de son intégrité, de sa liberté, de ses croyances, de ses valeurs, de son autonomie, de sa dignité, de son rythme et de sa vie privée ». En clair, le constat est que, cette façon de concevoir le respect englobe aussi d'autres valeurs, comme l'autonomie et la dignité, de même que le droit à la vie privée, qui rejoint le droit à la confidentialité. Les auteurs soulignent que le respect peut aussi être défini comme la reconnaissance du statut du sujet, du droit d'agir en personne libre et autonome dans un groupe, une collectivité, un milieu.

De plus, le respect est l'expression dans l'action de la dignité des personnes. Cependant, cette valeur est malheureusement trop réduite à une certaine retenue dans les relations interpersonnelles. Le respect suppose qu'on est conscient de la dynamique d'une communauté et de l'importance de la culture, des croyances et des valeurs des membres de cette communauté. Pour ce faire, le respect exige aussi la vérité dans l'analyse des enjeux et le courage de dire ce qui ne va pas, car le respect est le contraire de la complaisance. Citant Ampleman (1983), Lamoureux et al. (2008) constatent que les attitudes à acquérir et les rôles à jouer par les travailleurs sociaux qui utilisent l'approche conscientisante ajoutent à la valeur de respect une dimension à la fois politique et pédagogique.

L'une des caractéristiques fondamentales de l'intervention conscientisante est justement d'accorder attention et respect à la culture des gens avec qui l'on intervient. Ce respect de la culture tient compte du langage propre des personnes, de leur perception de la réalité et leurs habitudes de vie, non pas pour les juger, mais pour entreprendre à partir d'elles et avec elle une démarche d'éducation populaire. Lamoureux et al. (2008, P.130) soulignent que : « cette reconnaissance et ce respect de la culture du milieu entraîne une attitude d'écoute à l'égard de ce que les gens disent et vivent, afin d'amorcer un véritable dialogue rattaché au vécu des gens ». Ainsi, l'attention portée à la culture conduira les organisateurs communautaires à créer des outils pédagogiques appropriés et adaptés aux caractéristiques des personnes avec qui ils travaillent. Cette manière d'agir les amènera à accorder beaucoup d'importance à leur façon d'écrire, au langage qu'ils adoptent, aux contacts verbaux qu'ils établissent et à l'ambiance visuelles dans les réunions ou assemblées. Dès lors, on ne peut parler de respect dans un contexte d'action communautaire sans parler de préjugés et de mythes, car les personnes actives en milieu communautaire ne sont à l'abri de ni l'un, ni de l'autre.

En outre, dans un processus d'intervention communautaire, les assistants ou les intervenants communautaires, définissent généralement les buts leur permettant d'aboutir aux résultats de manière efficace et efficiente. D'après Lamoureux et al. (2008, p. 165) les objectifs « sont les résultats que l'on souhaite atteindre au terme de la réalisation du projet d'action ». Ainsi, la définition d'objectifs clairs et partagés par l'ensemble des personnes engagées ou des intervenants, ou encore des travailleurs sociaux engagés dans un projet ou une action constitue un élément essentiel d'un processus d'intervention quelconque. Dans le but d'aboutir efficacement aux résultats dans un processus d'intervention communautaire, les intervenants sociaux développent des stratégies qui leur donnent la capacité à anticiper la réponse des personnes ou des organisations visées par le ou les objectifs que le groupe souhaite atteindre.

2.1.4. Plan d'action en intervention communautaire

D'après Lamoureux et al. (2008) la stratégie est l'art de coordonner les actions pour atteindre un objectif. L'élaboration d'une stratégie repose sur un ensemble de décision prise en fonction d'hypothèses de réaction et de comportements des parties concernées dans une conjoncture déterminée. Ainsi, le choix de la stratégie peut différer selon l'objectif à atteindre, les valeurs des personnes et des organisations concernées ainsi qu'en fonction de l'analyse que le groupe fait de la conjoncture et des enjeux en présence. Le choix d'une stratégie s'effectuera généralement en fonction de trois perspectives que l'on qualifie de : consensuelle, de négociation ou conflictuelle.

-la stratégie de type consensuelle, elle suppose l'anticipation d'un accord général entre les parties concernées sur le plan de la légitimité du ou des objectifs visés, des valeurs sous-jacentes ainsi que sur le plan des moyens à prendre pour atteindre ces objectifs ;

-la stratégie de négociation, c'est une stratégie qui suppose l'anticipation d'un accord général entre les parties concernées sur le plan de la légitimité de l'objectif général des valeurs sous-jacentes, mais avec un différend important sur les moyens à prendre pour atteindre l'objectif ;

-la stratégie de type conflictuel, elle s'élabore à partir d'un désaccord important entre les parties pouvant porter tant sur la reconnaissance et l'importance du problème, ses causes et ses conséquences que sur la nécessité de prendre des moyens pour agir afin de résoudre ce problème.

Il faut préciser que le choix d'une stratégie n'est pas exclusif et définitif. Chaque intervenant emprunte l'avenue qui lui semble la plus appropriée à un stade donné de son intervention. Dans certains faits, ces trois types de stratégie peuvent être utilisés en escalade à un moment ou à un autre du projet d'action. Toutefois, en raison de leurs valeurs, de leur histoire ou de la mission de leur organisme, certains établissements, organismes communautaires ou comités de citoyens préféreront une stratégie à une autre. De plus, dans un processus d'intervention communautaire, le choix des moyens d'action est très diversifié. D'après Lamoureux et al. (2008) il repose autant sur la connaissance et l'analyse d'expériences d'autres groupes, sur les possibilités conjoncturelles qui s'offre au groupe dans son milieu, sur la mobilisation et les appuis que le groupe croit être capable d'obtenir que sur l'imagination et la créativité des personnes concernées. Ainsi, quels que soient les choix qui seront faits, un principe doit être respecté : les moyens d'action devront être en accord avec le type de stratégie privilégié et les valeurs du groupe. Dans une stratégie de type consensuel, l'occupation du bureau d'un ministre ou d'une administration pourrait s'avérer contre-productive. Lamoureux et al. (2008) recommandent d'aviser, de solliciter un rendez-vous et de mettre en valeur la nécessité du partenariat.

Par contre, les auteurs soulignent qu'une stratégie conflictuelle met en œuvre des moyens inspirés davantage des méthodes d'action directe, comme des manifestations publiques, des occupations, des campagnes de dénonciations utilisant entre autres des ressources médiatiques. Selon eux, une stratégie de types conflictuel n'exclut pas non plus l'utilisation des moyens dont l'illégalité peut être atténuée par la légitimité des objectifs poursuivis. Il faut admettre dès lors que, quelle que soit la stratégie choisie, les différents moyens d'action sont illimités. Ils font appel à l'imagination, à la créativité et à l'audace des personnes. Lamoureux et al. (2008) en donnent quelques exemples :

- diffusion de résultats d'enquête-terrain ou la recherche ;
- organisation d'activité de sensibilisation ou de mobilisation : porte-à-porte, kiosque, rencontre de formation, assemblée publique d'information, forum, colloque, sommet parallèle, théâtre, etc. ;
- mise en place d'une stratégie de communication faisant appel à des moyens autonomes de communication (par exemple : dépliant, affiche, vidéo) et à l'utilisation des médias de masse (par exemple : communiqué de presse, conférence de presse, entrevue à la radio ou à la télévision) ;

- rencontres d'information ou de négociation avec des instances responsable : administrateurs, fonctionnaires, conseillers municipaux, maires, cadres politiques, députés, ministres ;
- prise de parole à la période de questions aux séances de conseils municipaux ou au moment de la période de parole donnée à l'assemblée dans le cadre de réunions publiques de conseils d'administration ;
- mémoires présentés lors d'audiences publiques ou lors de commissions parlementaires ;
- pétitions, lettres d'appui, envoi de carte postales, tempête de « fax » ;
- utilisation de recours moraux ou judiciaires pour contester un règlement ou une loi ;
- occupation de lieux stratégiques, de locaux administratifs ou de ministères, piquetage, marche, manifestation, barrage routier ;
- action de désobéissance civile, etc.

En outre, le succès d'une intervention communautaire auprès des EDR sera tributaire d'une bonne réalisation de la sensibilisation et la mobilisation. D'après Lamoureux et al. (2008) la sensibilisation vise à favoriser la réflexion et à susciter une prise de conscience par rapport à une situation problématique ou un besoin commun, et à promouvoir des solutions alternatives ou des idées nouvelles afin de transformer cette situation ou de répondre à ce besoin commun. Pour ce faire, dans un processus d'intervention communautaire, il est plus aisé de mobiliser des individus qui sont conscients qu'une situation est problématique, qui sont prêt à agir pour changer cette situation, mais qui n'ont pas encore eu l'occasion de se regrouper pour le faire. Cette approche peut s'avérer difficile lorsqu'il s'agit de mobiliser des personnes qui ne reconnaissent pas l'existence d'une situation problématique ou qui ignorent le caractère collectif de cette situation.

De plus, l'évaluation du degré de sensibilisation des personnes que le groupe cherche à engager dans une action ou un projet doit donc constituer une étape préalable à la mobilisation. Selon Lamoureux et al. (2008), la sensibilisation peut constituer le but premier de l'intervention sans que le groupe cherche à passer à l'étape de la mobilisation, notamment lorsque la sensibilisation vise à introduire des changements individuels, des EDR, des habitudes de vie ou de consommation. Les actions de sensibilisation ont permis de favoriser une prise de conscience par rapport à un problème social ou à un besoin commun et ont

contribué à promouvoir des solutions alternatives afin de transformer cette situation ou de répondre à ce besoin.

Par ailleurs, Lamoureux et al. (2008) observent que, dans la réalisation de l'intervention, la mobilisation vise à susciter l'engagement et à regrouper des personnes touchées par un problème social ou partageant un même besoin autour d'une action visant à résoudre ce problème ou autour d'un projet destiné à satisfaire ce besoin. La réussite de cette approche est le signe évident que l'objectif poursuivi par le projet d'action correspond bien à un besoin ressenti par les personnes visées, suscite un intérêt partagé et entraîne leur adhésion. Dès lors, la mobilisation d'après Lamoureux et al. (2008, p. 175) constitue le « moment de vérité » du processus d'intervention. Elle pourra se concrétiser à des degrés divers, partant d'une participation directe à l'ensemble des étapes de l'action ou du projet à un simple appui ponctuel. Ainsi, le choix des moyens pour stimuler la mobilisation varie selon l'objectif poursuivi, la stratégie d'action envisagée, le nombre de personne visée, le temps et les ressources dont le groupe dispose.

Lamoureux et al. (2008) notent que, la communication joue un rôle primordial dans les pratiques d'action communautaire et dans la vie associative des groupes communautaire. Dans un processus d'intervention communautaire auprès des EDR, les intervenants communautaires réfléchissent d'abord sur leur stratégie de communication. Cette réflexion vise à accroître l'efficacité et la pertinence des moyens choisis en fonction du message que les intervenants souhaitent faire passer et les EDR qu'ils désirent rencontrer. D'après les auteurs, la stratégie de communication a ceci de particulier, elle touche à la fois la communication interne, soit entre les membres d'un groupe par exemple les intervenants ou les travailleurs sociaux, et la communication externe, soit celle qui est dirigée vers les EDR ou la communauté.

La stratégie de communication n'a pas pour seul rôle informé une communauté, elle vise aussi à stimuler la participation et le désir d'agir des EDR qui appartiennent à cette communauté. Lamoureux et al. (2008) la définissent comme ensemble des moyens de communication mis en œuvre par un groupe pour soutenir son action, dans le cadre d'une stratégie générale d'intervention. Ainsi, pour la mise en œuvre de leur stratégie de communication, les intervenants disposent trois moyens d'information : les moyens autonomes, les médias de masse et les médias, communautaires. Le choix de ces moyens s'effectuera en fonction du message que le groupe désire passer, la catégorie EDR à qui ce message s'adresse et des ressources humaines et matérielles dont le groupe dispose. De ce

fait, La réussite d'une stratégie de communications découle des objectifs fixés par le groupe, ces objectifs sont les suivants :

- se faire connaître : le groupe cherche à connaître son existence, ses services, ses activités, voire l'importance de son rôle au sein d'une communauté ;
- sensibiliser : le groupe cherche à favoriser une prise de conscience par rapport à un problème social ou à un besoin commun et à promouvoir des solutions de rechange ou des idées nouvelles pour transformer cette réalité ;
- donner plus de poids aux revendications : plusieurs groupes estiment qu'une stratégie de communication constitue un moyen de pression additionnel non négligeable. L'utilisation des médias leur permet notamment d'alerter le public et d'exercer une pression accrue sur les décideurs ;
- mobiliser : le groupe cherche à susciter l'engagement des personnes et des organismes visés par une revendication ou un projet d'action élaboré en vue de résoudre un problème social ou de répondre à un besoin commun. Par le choix de son message, le groupe pourra aussi chercher simplement un appui ponctuel à un moyen d'action par exemple lors d'une manifestation ou d'un envoi de lettre d'appuis.

Lamoureux et al. (2008) observent que l'élaboration d'une stratégie de communication suppose un travail de communication. Selon la mission du groupe et le mode de fonctionnement qu'il privilégie, cette planification pourra s'effectuer de différentes façons à savoir : la planification annuelle, la planification saisonnière et la planification par objectifs. Certains groupes optent pour la planification annuelle ; d'autres groupes préfèrent planifier leur stratégie de communication sur une plus courte période, souvent à partir d'un programme d'activités qui obéit à un cycle saisonnier. Enfin, certains groupes opteront plutôt pour une planification à partir d'objets d'action précis. En outre, les groupes communautaires doivent élaborer des stratégies de financement fondées sur leurs besoins réels afin de faciliter la pratique de l'action communautaire menée auprès des EDR. Une stratégie de financement est essentiellement un plan d'ensemble, Lamoureux et al. (2008) montrent qu'elle vise à assurer des revenus à un organisme communautaire par divers moyens. Elle entraîne ainsi des choix politiques et éthiques :

- a- la stratégie doit d'abord être en harmonie avec la mission et les objectifs de l'organisme. On conçoit mal par exemple, qu'un groupe de défenseur des

consommateurs comme une association coopérative d'économie familiale (ACEF) reçoive de l'argent d'entreprise qu'elle dénonce ;

- b- cette cohérence veut aussi dire que la stratégie est liée à la stratégie de communication : il faut se faire connaître avant de se faire reconnaître en vue d'être financé ;
- c- la stratégie doit respecter la gestion financière de l'organisme. Un organisme devra avoir une tenue de livres et une gestion transparente et au-dessus de tout soupçon ;
- d- la stratégie doit tenir compte de l'environnement social, économique, culturel, politique et organisationnel. Il est bon de connaître la tendance et les attentes des bailleurs de fonds. Il peut être utile de consulter des collaborateurs (groupe locaux ou groupements) et même de s'étendre avec eux, avant de finaliser une stratégie à l'égard d'un gouvernement, d'une agence de la santé et des services sociaux ou d'entraide, qui restreignent les budgets et qui favorisent des partenariats avec tel ou tel genre d'organisme ;
- e- enfin, la stratégie doit être fondée sur les besoins de l'organisme et sur l'ensemble des sources de revenu potentielles. Trop de groupes ont tendance à définir leur plan d'action en fonction du financement accessible au risque de perdre le sens de leur mission. Certes, o, tient toujours compte des ressources en définissant son plan s'action, même celui-ci ne doit pas être totalement déterminé par les critères des bailleurs de fonds.

En somme, cette stratégie permet de définir les propriétés de financement en fonction de l'énergie disponible, les chances de réussite, des contraintes administratives et politique. Lamoureux et al. (2008) affirment que la stratégie de financement commande donc un bon débat entre salariés et membres des instances décisionnelles. Elle est discutée et adoptée à l'assemblée générale. L'élaboration et la mise en œuvre de cette stratégie constituent une occasion excellente de mobiliser les membres et de mener des activités d'éducation populaire.

De tout ce qui précède, l'on peut retenir que, Lamoureux et al. (2008), mettent en évidence la capacité du milieu communautaire à innover afin de faire face aux problématiques sociales et d'expérimenter de nouvelles approches et pratiques d'intervention. Toutefois, ces différentes approches d'intervention sont entre autres les méthodes de travail permettant aux comités de citoyens de prendre en main leur propre développement. Pour ce faire, ces approches fourniraient alors à ces comités de citoyens et même aux intervenants communautaires des outils nécessaires dans une pratique de l'intervention auprès des

personnes en difficulté, voire les EDR. Ainsi, l'action communautaire reste et demeure une pratique de changement social pour les comités de citoyens et les intervenants sociaux dans l'amélioration des conditions de vie et la qualité de vie des EDR.

Ces actions sont menées avec un souci d'éducation et un fonctionnement démocratique afin de mieux favoriser l'autonomie des jeunes et des communautés. Elles ciblent principalement les enfants qui en sont les principaux bénéficiaires. Les intervenants tenteraient alors de repositionner les identités de ces enfants, car la sortie de la rue impliquerait le changement du statut identitaire à travers l'investissement de nouveaux lieux ou bien de mêmes lieux, mais de façon différente. Lamoureux et al. (2008) dégagent à partir des stratégies d'intervention, trois modèles principaux à savoir : l'action sociale, le planning social, et le développement local ou communautaire.

- Le planning social, il a pour tâche apporté des solutions à des problèmes sociaux important dans une communauté, dans une démarche de changement social. Il est rattaché à la stratégie de type consensuel et peut également donner lieu à l'action conflictuelle ;

- l'action sociale, elle est centrée sur la défense des droits sociaux ;

- le développement local ou communautaire, il favorise la solution des principaux problèmes des communautés par la réalisation d'entreprise communautaire de service ou de production de biens, de coopératives et de divers groupes communautaires.

A la suite de ces modèles et stratégies d'intervention, Lamoureux et al. (2008) intègrent d'autres nouvelles stratégies dans la pratique de l'intervention communautaire à savoir : la stratégie de communication et la stratégie de financement. La stratégie de communication met en exergue la sensibilisation et la mobilisation. Ces deux approches visent respectivement à conscientiser et à susciter l'engagement des EDR dans le but de les sortir de la rue et leur permettre de gagner leur dignité. Pour ce qui concerne la stratégie de financement, Les auteurs précisent qu'elle est fondée sur les besoins réels de l'organisation. Lamoureux et al. (2008) observent que la stratégie de financement contribue à planifier les démarches auprès des bailleurs de fonds potentiels et à mobiliser les membres dans des activités de représentation et de financement autonome. Les auteurs ajoutent qu'elle favorise la contribution des responsabilités quant à la participation à des tables ou regroupement. Elle est aussi une occasion de mesurer la force réelle de l'organisme, c'est-à-dire non seulement le degré de réceptivité qu'elle trouve chez les bailleurs de fonds, mais aussi sa capacité réelle à

mobiliser ses membres et la communauté d'appartenance. Elle sera plus ou moins complexe selon la nature et la taille de l'organisme.

2.2. INTERVENTION COMMUNAUTAIRE

2.2.1. Modèles de l'intervention communautaire

D'après Bourque (2012), l'intervention communautaire fait référence au travail militant ou professionnel d'intervenants qui vise à influencer l'action collective et le changement social pour contribuer au développement de la société et des groupes qui la compose. Elle a pour but d'intervenir dans le domaine de la santé, les services sociaux, le développement rural, le logement, la famille, la jeunesse etc. l'auteur veut retracer son parcours telle qu'elle se pratique au Québec. L'intervention communautaire encore appelée organisation communautaire se professionnalise d'après Bourque (1997) et est reconnue comme l'une des méthodes majeures du travail social en ce sens qu'elle est mise sur l'action collective et parce qu'elle possède un corpus de connaissance, des approches ainsi que des méthodes spécifiques.

Il précise que, l'intervention communautaire se distingue de l'action communautaire, car elle est synonyme d'action collective et citoyenne tandis que l'intervention communautaire vise à agir sur l'action communautaire de plusieurs formes et rôles tels que le démarrage, le soutien, la structuration, l'animation et l'évaluation. D'après Lamoureux et al. (2008, p. 4) l'action communautaire désigne « toute initiative issue de personnes, de groupe communautaire, d'une communauté (géographique locale ; régionale ; nationale, d'intérêts, d'interdit ; d'identités) visant à apporter une solution collective et solidaire à un problème social ou à un besoin commun ». Il s'agit d'un ensemble de pratique sociale allant de l'organisation de collectivité locale à l'économie sociale.

En clair, l'action communautaire est une action de collectivité qui vise le renforcement de la capacité d'autonomie des individus et des collectivités dans le respect des valeurs de justice, de solidarité et de démocratie. Elle pourrait exister même en l'absence de l'intervention communautaire, mais elle n'est pas exclue qu'elle bénéficie de l'expertise de cette pratique professionnelle. Bourque (2012, p. 42) observe que l'évolution de l'intervention communautaire est liée « aux transformations des politiques publiques, des mouvements sociaux et plus largement à celles des enjeux sociaux » et à l'action des intervenants qui se donnent des moyens pour développer des pratiques réflexives.

Bourque (2012) note que l'intervention communautaire a fait l'objet d'une reconceptualisation autour de quatre approches : approche de l'action sociale ou socio politique ; approche du développement local ; socio-institutionnelle ; et approche sociocommunautaire.

-L'action sociale ou approche sociopolitique, celle-ci est une approche de défense et de revendication de droits sociaux. Elle prend appui sur le conflit et la pression pour promouvoir les intérêts de groupes opprimés en opposition aux pouvoirs dominants. L'intervention communautaire s'investit alors dans la mobilisation, la structuration de contre-pouvoirs, l'éducation populaire et le développement d'une conscience citoyenne.

-Le développement local, cette approche vise la résolution de problèmes locaux sur la base d'un processus participatif impliquant les acteurs sociaux et les citoyens (Comeau, 2007). Le processus est aussi important que les résultats, car il en favorise la pertinence. Il s'agit généralement d'une concertation entre les acteurs locaux dans le cadre de projets réalisés en mode de coopération consensuelle autour d'enjeux potentiellement conflictuels. Cette approche veut renforcer l'autonomie et la capacité d'appropriation du développement par les communautés locales. L'intervention communautaire y joue des rôles d'analyse du milieu, de liaison, de formation et de soutien à la négociation et à la gestion des conflits.

-L'approche socio-institutionnelle cherche à ce que les programmes et services publics adaptent leurs interventions aux personnes, aux groupes et aux communautés concernés afin d'en améliorer l'efficacité. Elle a comme finalité le développement de la capacité d'agir des groupes et des collectivités dans une conception où ils deviennent davantage sujets des programmes et services publics développés par des experts et des institutions et moins objets ou consommateurs passifs de ces derniers. L'intervention communautaire organise et soutient la participation et l'organisation des personnes et des groupes en favorisant l'expression des savoirs, des compétences, des expertises et des intérêts citoyens.

-L'approche sociocommunautaire cherche à renforcer les liens sociaux et les solidarités de proximité en redonnant aux personnes du contrôle sur leur environnement immédiat. Elle repose sur la continuité d'intervention depuis le renforcement des compétences personnelles jusqu'à l'exercice de la citoyenneté dans

le cadre de services de proximité et de réseaux d'appartenance. L'intervention communautaire y soutient le développement de services et d'activités d'entraide, l'appropriation du pouvoir d'agir individuel et collectif, ainsi que la prise de parole citoyenne.

Toutefois, cette typologie cherche à refléter l'évolution des pratiques autant dans le secteur public que dans le mouvement communautaire et associatif. Elle a été reprise dans le cadre de référence en organisation communautaire du regroupement québécois des intervenants en action communautaire qui visait à structurer la pratique d'organisation communautaire en centre de santé et de service sociaux à partir du point de vue professionnel des intervenants. Par ailleurs, Bourque (2012) note que, c'est au sein d'une table de concertation des organismes communautaire et des institutions que fut fondé (1984) le programme économique de Pointe-Saint-Charles (PEP) première expérience de développement économique communautaire. Cette concertation a permis le lancement du mouvement du développement économique communautaire qui mena à l'édification de l'économie sociale. Bourque (2012) observe que ces démarches de concertation ont permis de coordonner des actions, d'augmenter l'efficacité des interventions et de se donner du pouvoir collectivement face aux problèmes locaux et aux pouvoirs centraux.

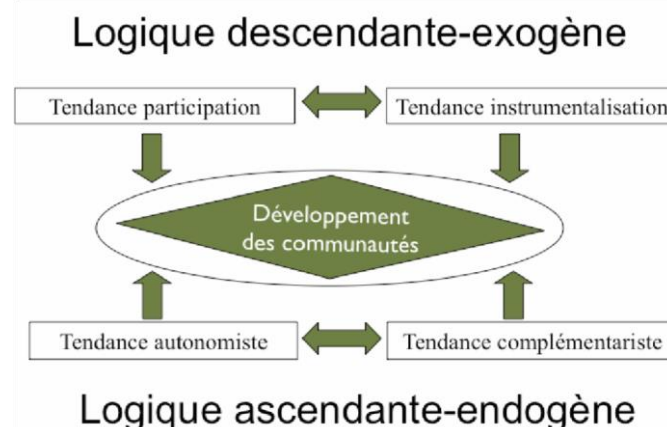
Ces pratiques montrent combien les acteurs locaux tant institutionnels que communautaire ont la volonté de participer à la recherche de solutions en vue d'améliorer la réponse aux besoins. Bourque (2012) définit le développement comme un processus du bas vers le haut visant l'appropriation démocratique par les collectivités de leurs enjeux prioritaires en favorisant l'action collective sur leurs causes. En clair, le développement suppose, l'idée d'une marche, d'une évolution, d'un progrès. C'est l'ascension d'une communauté, d'un peuple, d'une situation inférieure à une situation supérieure dans le sens de l'amélioration. Il est le passage d'un état inférieur à un état supérieur. Ainsi, il observe que sur le terrain, les nouvelles pratiques d'action collective regroupées sous l'appellation de « Développement des communautés » représentant une forme croisement entre ces deux tendances, car les collectivités locales ont besoin de des programmes publics ou privés pour se développer, ces programmes ont également besoin d'une appropriation par les communautés. On reconnaît de plus en plus que l'adaptation des interventions publiques ou privées aux réalités locales et aux populations visées représente un meilleur facteur d'efficacité que la fidélité aux programmes (Bilodeau et Collab., 2004 ; Bisset, 2008) cité par Bourque (2012).

2.2.2. Logique de l'intervention communautaire

D'après Bourque (2012), le développement des communautés représente pour les intervenants communautaires une sorte de croisement entre l'approche de développement local et l'approche socio-institutionnelle participative qui « vise le développement de la capacité d'agir des collectivités et des communautés » dans les programmes institutionnels et privés (Bourque et Lachapelle, 2007, p. 116). Ceci amène les partenaires institutionnels, privés et communautaire à négocier leurs contributions sur des bases de réciprocité. Toutefois, il faut souligner que les intervenants communautaires sont au cœur du processus qui permet d'établir des rapports de collaboration entre les acteurs afin de contribuer à la construction d'un système d'action collective.

L'auteur ajoute que, le développement des communautés gagnerait à être ce qu'il appelle processus « *négogène* » c'est-à-dire en partie exogène parce qu'influencé par les programmes et le financement en provenance de appareils de planification et en partie endogène parce que reposant sur la participation et l'appropriation des acteurs. Il montre que ce modèle donne prise aux acteurs et aux communautés sur le sens et la finalité de l'action tout en s'inscrivant dans des politiques et des programmes qui lui sont indispensables. Ainsi, les intervenants qui soutiennent ces pratiques se situent à l'interface entre les logiques descendantes et ascendantes, d'où la figure ci-après :

Figure 2 : Dynamique paradoxale du développement des communautés



Les institutions, l'Etat et certains bailleurs de fonds s'inscrivent dans la logique descendante-exogène, dans le but de piloter un projet de développement dans une communauté donnée. Cette logique a mis sur pied deux types de programmes à savoir la tendance participation et la tendance instrumentalisation. Ceci revient à dire qu'un projet de

développement peut être piloté par des donateurs en dehors de la communauté bénéficiaire pour une gestion efficace et efficiente du projet communautaire. Celui-ci doit intégrer dans la gestion habituelle et quotidienne des problèmes propre à la communauté, au groupe ou au quartier. Pour ce faire, il est nécessaire d'avoir suffisamment de ressources humaines, matérielle, financières pour mieux soutenir ce que l'on tente de faire ou de réaliser.

Quant à la logique ascendante-endogène, il faut souligner que, les communautés développent des stratégies et concertés pour lesquels elles mobilisent leurs propres ressources et tentent d'accéder aux ressources externes. Elles définissent leur action en fonction des programmes complémentariste et autonomiste et revendique la possibilité d'agir sur leurs propres bases ; Dubasque (2009, p. 111) de dire « lorsqu'une action inscrite dans une démarche de type développement local est mise en œuvre, il existe nécessairement des personnes qui n'entrent pas dans les « bonnes cases ». Ceci montre la capacité qu'a une communauté locale de s'approprier un projet de développement ou l'attitude de la population cible ou bénéficiaire du projet de développement de ladite communauté. Cette dernière doit littéralement soutenir le projet, s'impliquer, s'appliquer et être disposé à en prendre la responsabilité.

Toutefois, la population bénéficiaire doit accepter le projet comme une activité de routine qu'elle continuera à exécuter même en l'absence de quelques récompenses matérielles ou financière supplémentaire. Dès lors, un projet de développement doit répondre au besoin d'un groupe de personne d'une population donnée ou d'une communauté. Il faut pour cela avoir un problème, procéder à l'analyse de ce problème, les causes, les origines et les conséquences qui en découlent. La tendance participation et la tendance instrumentalisation sont en étroite collaboration. Elles ont pour finalité le développement de la capacité d'agir des groupes et des collectivités pour le bon développement des communautés comme l'indique la figure ci-dessus. La tendance autonomiste et celle complémentariste émanant de la logique ascendante-endogène, ont pour mission le renforcement de l'autonomie et la capacité d'appropriation du développement des communautés.

2.2.3. Développement communautaire

Bourque (2012) admet que le développement des communautés gagnerait alors à être soutenu par l'expertise d'intervenants communautaires qui y croisent leur maîtrise de l'approche de développement local et celle socio-institutionnelle participative en organisation communautaire. Il souligne que, la plupart de ces professions du développement partagent les

caractéristiques de s'exercer sur un même territoire de proximité dans le but de soutenir des projets dans le cadre de missions et de programmes institutionnels en favorisant des rapports de coopération, de concertation ou de partenariat entre les acteurs locaux. Ainsi, la réussite des démarches collectives et de concertation associée au développement des communautés nécessite que les intervenants communautaires pilotent des processus complexes.

La notion de développement qui retient l'attention de Bourque (2012) est celle qui intègre le conseil de la santé et du bien-être selon lequel « le développement est un processus, une démarche par laquelle une communauté, par voie initiatives, tente de maintenir ou d'améliorer, selon les valeurs qu'elle juge prioritaires, les conditions de vie collectives et/ ou individuelles » p.51. Ainsi, le sens de développement proviendra alors des communautés et des acteurs qui les composent. Il est donc nécessaire de soutenir des processus d'actions collectives et de concertation qui permettent non seulement d'agir sur les causes des problèmes et non seulement sur leurs conséquences ou symptômes, mais également sur les conditions et les milieux de vie.

Il observe que, le développement des communautés se pratique très souvent autour d'une problématique, par exemple la santé mentale, ou d'une population cible comme la jeunesse ou les personnes les plus âgées. Ici, il s'agit des communautés d'identité ou d'intérêt auxquelles il faut ajouter les communautés territoriales. Selon Moulaert et Nussbaumer (2008), cité par Bourque (2012) les forces de la désintégration et l'incohérence des approches institutionnelles peuvent être contrecarrées en plaçant les besoins et l'organisation des groupes exclus au cœur du développement territorial intégré basé sur la satisfaction des besoins essentiels. Le développement de territoire réfère à des stratégies, des processus et des dispositifs déployés par les acteurs afin de construire leurs actions selon le passage d'une rationalité individuelle, institutionnelle ou organisationnelle à une « relationnalité » territoriale et cette activité relationnelle, en croisement de différentes logiques d'action, qui contribue à l'émergence d'un acteur local collectif sujet de son développement.(...) La territorialité est la construction plurielle d'un territoire vécu basée sur un processus de mise en lien des acteurs à partir d'une identité territoriale qui contribue à la construction de celle-ci (Caillouette, et Collab 2007), repris par Bourque (2012).

D'après Bourque (2012), le développement territorial vise à faire monter d'un cran l'intensité de l'action collective en misant sur une négociation entre les acteurs concernés de façon à susciter et maintenir une vision globale qui touche les enjeux sociaux, économiques et environnementaux d'un milieu. Le développement de territoire incite alors les différents

agents de développement à décloisonner leur pratique. En outre, l'intervention des agents de développement demeure paradoxale, car même s'ils sont promus par des politiques publiques, les processus locaux de concertation et de développement des communautés sont en désaccords par rapport au mode classique d'intervention publique et à certains éléments de la culture administrative issue de la nouvelle gestion publique (Bourque, et Collab., 2011). L'auteur suggère que, pour réussir, ces processus doivent appeler des innovations que les politiques publiques ou les programmes centralisés et spécialisés par problématique ou population cible ne favorise pas.

2.3. ETHIQUE DE L'ACTION COMMUNAUTAIRE

2.3.1. Ethique sociale

De façon générale, le socioéthicien tente de comprendre la cause des phénomènes sociaux et les effets des décisions humaines sur la vie des enfants de la rue, les personnes en difficulté et sur la vie des individus. Lamoureux (2003) spécifie que, le socioéthicien est un praticien de l'éthique, car il analyse d'abord les conditions sociales qui posent problème dans la quête d'une certaine cohérence entre les valeurs de référence et la manière de les actualiser. Cette cohérence étant évidemment soumise à la pression d'idéologies qui s'opposent et à la capacité réelle de traduire les valeurs dans la pratique. Pour ce faire, La réflexion de l'éthique sociale ramène alors les stratégies communautaires à la nécessité de choisir, tout en sachant qu'ils peuvent avoir à la fois selon l'auteur « le beurre et l'argent du beurre ». Choisir, c'est renoncer et il serait sans doute pertinent selon Lamoureux (2003) que, la réflexion sur cette idée du renoncement soit réactualisée pour inspirer dans un contexte où les sociétés riches doivent mettre de l'eau dans leur vin afin de favoriser le développement des sociétés du sud.

Selon Lamoureux (2003), le socioéthicien est un praticien dans la mesure où il ne se contente pas seulement d'analyser les faits, mais formule aussi des propositions dont l'objectif est de rétrécir le fossé entre la valeur et son actualisation normative. Ainsi, le socioéthicien peut faire des propositions sur l'insertion ou sur l'intégration sociale des enfants de la rue. Il peut dénoncer des mesures qui font perdre du sens à certaines valeurs sociales, comme les lois discriminatoires qui prévoient des prestations de l'aide sociale établies en fonction de l'âge, l'acceptation de clauses discriminatoires dans les contrats de travail et l'iniquité de traitement sur la base de l'identité. Il peut contribuer à identifier la différence entre les choix moraux des individus et les décisions que doit prendre une société pour donner du sens aux valeurs collectives de référence.

D'après Lamoureux (2003) la dimension de la réflexion socioéthique repose sur le rapport dialectique (méthode de raisonnement de questionnement et d'interprétation) qui existe entre l'éthique individuelle et l'éthique collective. Ainsi, comprendre ce rapport est absolument essentiel pour le stratège en intervention communautaire dans un contexte social néolibéral où l'individu est de plus en plus renvoyé à lui-même, quelle que soit sa part de responsabilité dans le sort qui est le sien. Il faut noter que le travail social ne peut se passer du mode d'analyse proposé par la socioéthique. L'auteur admet qu'il sera aussi affecté par d'autres dimensions de l'éthique appliquée, notamment la bioéthique.

Pour Lamoureux (2003), l'éthique doit tenir compte de la dualité des êtres humains, car ils sont à la fois des individus et des êtres sociaux. Aussi, l'on ne peut tracer une frontière entre une éthique personnelle et une autre que l'auteur qualifie de sociale pour la distinguer, car nulle éthique ne saurait prétendre se construire en dehors du contexte social, Lamoureux (2003) reconnaît qu'il existe un lien entre les valeurs morales auxquelles adhère une personne et le contexte particulier qui est le sien, c'est la société qui façonne l'individu, ce dernier ne peut vivre hors de ce groupe. En fait, l'éthique se construit et s'alimente de cette dialectique. Il ajoute que, le milieu social où l'on grandit aura une influence déterminante non seulement sur la préséance qu'ils accorderont à certaines valeurs, mais aussi sur leur identité, ce qui n'est pas sans importance, notamment en ce qui concerne les rapports interculturels.

De plus, Lamoureux (2003) précise que la création du contexte social, l'identité (le moi) des individus ne peut se construire et se comprendre que dans le rapport à l'autre. L'identité d'une personne et ses valeurs de référence sont formées suivant le milieu dans lequel elle est plongée. Ainsi, un des éléments de l'approche identitaire en éthique sociale est d'analyser le rapport entre la personne et son milieu dans un effort pour comprendre comment un contexte social particulier façonne l'identité morale, les valeurs qui la fondent et la cohérence éthique des décisions que cette personne prendra.

Lamoureux (2003) admet que cette approche analyse les valeurs et le type de responsabilités transmises à une personne par les milieux qui l'influencent : religion, engagement civique, culture, nationalité et origine ethnique, références communautaires particulières comme le fait de s'identifier à la communauté gaie. L'éthique sociale s'intéresse à la création de l'univers normatif et au mode de transmission de ces normes propre aux communautés de référence dans une période précise. La perspective de chacun et les obligations morales dépendent souvent du lieu d'où nous parlons. Chaque personne voit le monde selon un point de vue particulier qui lui est inspiré par son origine ou sa position de

classe, son identité sexuelle, son âge, etc. Dans les faits, nos appartenances déterminent dans une large mesure notre représentation du monde, c'est-à-dire l'idéologie par laquelle nous interprétons des valeurs qui, généralement, sont aussi partagées par des individus qui ne souscrivent pas nécessairement à notre grille d'interprétation.

Dans ces conditions, non seulement les individus intérioriseront les valeurs de l'institution où ils assument ce rôle, mais ils seront aussi l'objet d'exigences particulières. L'éthique sociale s'intéresse aussi à cette réalité. Lamoureux (2003) observe que l'éthique sociale s'intéresse également au rapport entre les individus et les institutions. Cette dimension normative de l'éthique sociale relie la dimension descriptive des conditions sociales à une préoccupation évaluative de la réponse des individus aux actions dont ils sont l'objet. Pour ce faire, l'éthicien doit tenir compte que certaines valeurs sont absolues et sont des faits moraux objectifs. Ce qui s'apparente à une lecture idéologique, pour ne pas dire dogmatique de l'éthique. Fort de cette croyance, le socioéthicien aura donc pour tâche de découvrir ce qui est juste eu égard à un enjeu social particulier. Il s'agit en effet de découverte puisque l'univers normatif de toute valeur préexiste, enraciné soit dans la volonté divine, soit dans les lois de la nature ou celles de la raison.

Cette approche idéologique de l'éthique peut néanmoins s'avérer objectivement utile lorsque toutes les personnes partagent la même certitude ou sont d'accord pour en référer à une autorité morale dont l'arbitrage sera définitif. Cette autorité morale s'apparente au pouvoir absolu en matière d'éthique. Lamoureux (2003) précise que, l'école en socioéthique prétend que le jugement moral d'une personne est forcément subjectif, ceci laisse supposer que l'argument éthique se confondrait presque avec l'expression d'une opinion ou d'un sentiment partagé par des individus. Les avocats de l'approche subjective font valoir que la responsabilité personnelle ou collective attachée à l'expression des valeurs d'une société ne vaut que pour des individus ou des sociétés où ces valeurs et leur expression sont reconnues.

Dans ce sens, Lamoureux (2003) ajoute que le discours éthique ne peut avoir d'assise universelle et ressemble davantage à une cacophonie (situation où les intervenants prennent des positions ou émettent des jugements sans être complètement en accord) de préférences morales énoncées par des personnes ou des sociétés différentes. Ce relativisme moral ne tient pas compte de plusieurs faits aussi vérifiables. Le premier, c'est qu'il existe effectivement un corpus axiologique universel codifié, notamment dans la Déclaration universelle des droits de l'homme et dans divers traités internationaux. Ainsi, les droits des enfants, le traitement des prisonniers en temps de guerre, l'interdit de l'esclavage reposent sur des valeurs admises

comme universelles : la liberté, l'équité, le respect des personnes. La théorie de l'éthique subjective peut cependant s'avérer intéressante lorsqu'elle propose aux personnes et aux sociétés d'évaluer constamment l'apport des autres à la construction d'une éthique commune.

Selon Lamoureux (2003), les valeurs sont dites objectives en ce qu'elles échappent aux sentiments et aux préférences individuelles de ceux qui doivent les apprécier. Les valeurs partagées, la cohérence de la norme, la convergence idéologique émergent dans le rapport à l'autre. L'auteur note que, c'est là, dans ce rapport marqué par le dialogue et, conséquemment, par l'acceptation d'être influencé par l'autre, que se règle la question du bien et du mal, du juste et de l'injuste. Pour bien comprendre cette approche, il propose d'établir la distinction entre les concepts de vérification et d'évaluation. Quand, épousant la posture du socioéthicien, quelqu'un défend une politique publique, il doit présenter son argumentaire comme celui qui est le plus solide. Il doit montrer qu'il tient compte des valeurs et des intérêts des personnes à qui il s'adresse. La démarche ne sera pas autoritaire mais persuasive. La consultation entourant la politique de reconnaissance de l'action communautaire autonome suivrait une démarche de ce type.

2.3.2. Ethique du travail social

Pour Lamoureux (2003), le travail social est une profession marquée à la fois par l'éthique, la morale et la déontologie. Ainsi la référence d'éthique peut être vue à la fois d'après Lamoureux (2003, pp.7-8) comme « la réflexion critique sur les règles et les fins qui guident l'action humaine » et comme :

[...] la dynamique par laquelle les personnes et les sociétés apprennent à conjuguer la réalité du quotidien avec les valeurs qui fondent la dignité humaine. Aborder un sujet dans une perspective éthique revient donc à vérifier le degré de cohérence axiologique qu'il possède et qu'il produit.

L'éthique devrait alors conduire les personnes et les collectivités à faire des choix qui soient conformes aux valeurs humaines et sociales auxquelles ils prétendent adhérer. Ces choix peuvent être influencés par le contexte qui va prévaloir au moment où ils devront s'effectuer. Ils seront aussi soumis à des tensions de nature idéologique, c'est-à-dire à des interprétations de la réalité qui peuvent grandement différer d'un individu à l'autre, qui

peuvent même se modifier chez un individu dans le cours de sa vie. Lamoureux (2003) observe que, l'éthique porte aussi une exigence de responsabilité personnelle qui ne peut se diluer dans le grand tout anonyme de la responsabilité collective. En clair, la collectivité, ou le groupe bien qu'elle/il soit absorbant ne doit ou ne peut influencer l'éthique d'un individu.

Aussi, l'auteur montre que, nulle éthique collective ne peut s'imposer contre celle des individus. Lamoureux (2003, p.8), ajoute que « cette manifestation de la liberté de la conscience trouve d'ailleurs sa plus belle expression dans le courage manifesté par certains alors qu'ils étaient à peu près seuls à mener le combat qu'exigeait leur conscience ». En conséquence, la référence éthique selon l'auteur ne prend tout son sens que dans une perspective d'action. Autrement dit l'éthique est une action, une pratique, bref une morale en action. Il faut comprendre que l'éthique renvoie à l'idée des mœurs, elle est une réflexion philosophique sur la morale, car elle mène en débat les raisons dernières de nos tendances morales.

A partir du point de vue supra, il faut préciser que l'éthique traite essentiellement de l'action, elle est circonstancielle, car elle pose le problème pratique de savoir comment appliquer dans l'action concrète des normes dont on pense qu'elles sont justes. Ainsi, la référence éthique appliquée au travail social doit alors servir de guide à la pratique en favorisant l'interprétation de la norme. D'après l'auteur, elle force le praticien à identifier des valeurs communes, à débusquer dans lesdits cours idéologiques comment ces valeurs s'actualisent et, partant, à évaluer si notre façon de normaliser ces référents axiologiques ajoute ou leur fait perdre du sens. Il poursuit en montrant que, c'est à cette opération que se livrent plusieurs personnes actives dans le domaine de la sécurité alimentaire qui s'interrogent sur la limite d'une pratique qui ne serait fondée que sur la distribution de sacs de victuailles, sans se préoccuper des intrants sociaux d'un problème aussi scandaleux. Cette observation permet de saisir l'importance de la dimension idéologique en éthique.

Pour bien comprendre ce qu'est l'idéologie, pour mieux saisir son sens même et ce qu'elle génère, Lamoureux (2003, p.9) affirme : « Une idéologie est un système global plus ou moins rigoureux de concepts, d'images, de mythes, de représentations qui, dans une société donnée, affirment une hiérarchie de valeurs et vise à modeler les comportements individuels et collectifs ». Il ajoute :

Ce système d'idées est lié sociologiquement à un groupe économique, politique, ethnique ou autre, exprimant et justifiant les intérêts plus ou

moins conscients de ce groupe. L'idéologie est enfin une incitation à agir dans telle ou telle direction en fonction d'un jugement de valeur. Elle a principalement quatre fonctions elle rationalise une vision du monde et la présente comme universelle, elle cherche à éterniser des valeurs particulières, en ce sens, elle est anhistorique. Elle est apologétique en légitimant des structures de classes et la domination d'une classe.

Elle est mystificatrice car elle déguise plus ou moins consciemment la nature réelle d'une situation, masque de cette façon les intérêts de classe et cherche à réaliser l'intégration sociale. Elle a une efficacité, c'est-à-dire qu'elle mobilise les énergies individuelles et collectives et les oriente vers l'action. Elle intervient dans la réalité et sert de guide à la pratique. Lamoureux (2003) observe que, dans le travail social et de l'action communautaire, la référence éthique intègre à la fois les règles déontologiques, les normes de pratique et les lois qu'à titre de professionnels qu'ils sont chargés d'appliquer. Alimentée par la conscience critique, elle force l'interrogation constante sur la pertinence et la validité de cet univers normatif. Elle peut conduire à la frontière de la légitimité et de la légalité, là où le professionnel du travail social, confronté à l'exigence de cohérence, doit faire preuve de créativité et assumer toute sa responsabilité. De ce fait, l'auteur admet qu'à l'occasion, quand la conscience se heurte à l'arbitraire et à l'injustice, il faut savoir jouer les équilibristes et travailler sans filet.

Fortin (1995), repris par Lamoureux (2003, p.10) définit la morale comme « l'ensemble des règles qui guident les êtres humains dans leur appréhension du bien et du mal ». Ces règles se traduisent socialement par un univers normatif qui embrasse notamment le droit et la réglementation. Ainsi, la déontologie est « la partie de la morale qui touche plus particulièrement les conduites professionnelles ». Autrement dit, elle est l'ensemble des règles de bonne conduite dont une fonction se dote pour régir son fonctionnement au regard de sa mission. Précisons que les règles déontologiques ne se confirment uniquement au plan moral, elles sont aussi techniques et juridiques. Ces règles peuvent être des décrets ou encore des consensus à l'intérieur d'une profession. Dès lors la déontologie renvoie à une espèce de repère nécessaire pour agir dans une fonction bien déterminée, un cadre de référence, un

guide de bonne pratique qui oriente le travail dans un sens précis. Le code déontologique dans un travail social sert d'autocontrôle et prescrit une conformité à un ensemble de lois.

En outre, observe que, le métier des professionnels du travail social ou de l'intervenant communautaire ou bien du stratège communautaire s'avère l'un des plus exigeants. Ceux-ci travaillent avec des individus et auprès d'eux, ils contribuent d'après Lamoureux (2003), à l'affirmation de l'humanité des personnes et les accompagnent dans le chemin parfois difficile qui les conduit à assumer leur liberté et leur autonomie, sur le plan individuel aussi bien que collectif. Leur activité est un art et une technique, car les problèmes sociaux peuvent être semblables, mais la stratégie ou la méthode déployée pour résoudre ces problèmes demeurent uniques.

L'activité professionnelle du travailleur social appartient à la fois à la technique et à l'art. En effet, les personnes qui pratiquent le travail social sont formées à l'utilisation de méthodes d'intervention qui leur permettent d'aider les gens face aux multiples problèmes auxquels ils peuvent être confrontés. Que ce soit dans le travail auprès des individus, des groupes ou des collectivités, que ce soit dans une perspective clinique ou communautaire, les professionnels du travail social possèdent d'après l'auteur une boîte à outils qui leur est fort utile. Ils sont aussi préparés à intervenir auprès des enfants de la rue, de personnes vivant des difficultés multiples et parfois complexes. Enfin, le travail social doit aussi s'adapter à de nouveaux problèmes qui sont le produit du développement des sociétés. Il faut donc posséder une solide compétence pour faire ce métier ; et, comme le dit Lamoureux (2003, p. 43) de belle manière lorsqu'il reprend Camus (1958), être apte à « voir ce qui ne passe pas dans ce qui se passe ». En clair, le travailleur social ne doit pas se laisser distraire par l'aspect officiel d'un fait, celui-ci doit décrypter ce fait afin d'atteindre la vérité.

Le travail de l'intervenant communautaire auprès des enfants de la rue exige de l'imagination, de la créativité en ce sens qu'il n'existe pas encore de recette permettant de ramener ce que Lamoureux (2003) appelle l'état d'équilibre quand des facteurs qui lui sont très souvent étrangers le perturbent ou contribuent à l'exclure plus ou moins de ce grand tout complexe que l'on nomme collectivité, peuple ou nation. Ainsi, l'intervenant ou le stratège communautaire doit avoir un solide sens de responsabilité et aussi une maturité exceptionnelle. D'après Lamoureux (2003), l'essentiel de la pratique professionnelle consiste en effet à débusquer du sens et à fabriquer de la cohérence dans un monde qui semble de plus en plus chaotique.

Fabriquer de la cohérence et non pas de l'ordre, car la personne engagée en travail social n'est pas, contrairement à ce que certains pourraient croire, au service de l'ordre. Leur travail consiste à accompagner les personnes dans un cheminement qui est différent pour chacune. En d'autres circonstances, ils participent aux activités de groupes qui luttent pour la justice sociale. La responsabilité principale, c'est de mettre les valeurs collectives de référence en phase avec la manière de les normaliser ou de les actualiser. L'auteur admet que cette opération est très complexe parce qu'elle se heurte toujours à la médiation d'idéologies qui s'affrontent. Or, l'idéologie est de l'ordre de la représentation et il arrive souvent que l'idée que les travailleurs se font d'une valeur ne corresponde pas tout à fait avec celle de l'autre. Ainsi, il est possible que leur propre compréhension d'une valeur soit plus ou moins différente de celle de la personne qui sollicite leurs services.

Lamoureux (2003) précise que le travail social est une profession dont l'objectif premier est d'assurer la qualité de vie des personnes et d'aider celles-ci à satisfaire leurs besoins essentiels. Le professionnel en travail social accorde une attention particulière aux individus les plus vulnérables à l'instar des enfants de la rue, qui sont opprimés, exploités et qui généralement souffrent de la pauvreté. Les travailleurs sociaux accompagnent des enfants de la rue, des individus, des couples, des familles, des groupes, des organismes et des communautés. Le travail social se fait dans la perspective à la fois du bien commun et de celui des individus, dans un contexte social donné. L'auteur considère que le travailleur social doit être apte à œuvrer aussi bien sur le plan clinique, auprès des personnes, que sur le plan communautaire, auprès de la collectivité. Généralement, le problème d'un individu en touche d'autres, ce qui devrait conduire le travailleur social à saisir la dimension sociale de beaucoup de problématiques actuelles. Ainsi, la violence conjugale, l'itinérance, la toxicomanie, la mauvaise alimentation, la crise du logement, l'endettement, la pauvreté, ne peuvent être atténués ou éventuellement résolus que par l'intervention individuelle. Cette intervention doit se prolonger sur le plan social par différentes formes d'action dont l'action communautaire.

Il ajoute que le travail social est porteur de nombreux enjeux éthiques. Cette réalité n'est pas nouvelle puisque la recherche de la cohérence éthique fonde la profession et que, par conséquent, cette dernière se réfère constamment à un ensemble de valeurs humaines et sociales importantes. Ces valeurs sont la dignité de la personne, la justice sociale, la loyauté et la confidentialité, la confiance en la capacité des individus de changer et de modifier leur environnement, le respect de la différence et l'intégrité professionnelle. Pour Lamoureux (2003) la compréhension de ces valeurs se modifie au fur et à mesure que la société évolue et

cela affecte la pratique du travail social. Ainsi, plusieurs praticiens accordent beaucoup d'importance à « la moralité » des personnes qui sollicitent leurs services. Hérité des valeurs religieuses, poursuit l'auteur, ce moralisme conduit les praticiens à encourager un rehaussement de la moralité des personnes dans le sens de ce que Lamoureux (2003) qualifierait aujourd'hui de rectitude morale.

Par conséquent, Lamoureux (2003) observe que la solidarité, valeur qui postule la reconnaissance de l'autre à titre de sujet, fut longtemps en tête des valeurs privilégiées par les étudiants et les professionnels du travail social, elle a perdu du terrain au profit du respect et de l'autonomie. Une valeur comme la charité, qui pouvait sembler dissoute dans un faisceau d'autres valeurs, revient en force, notamment dans certaines pratiques. Or, les individus sont l'objet de la charité publique ou privée. Solidarité, charité : deux valeurs qui jettent un regard différent sur l'autre. L'intervention du stratège communautaire doit d'abord s'orienter sur l'individu ou sur l'enfant de la rue, Lamoureux (2003) observe que le temps est à l'individu, car cette responsabilisation accrue de l'individu est la conséquence d'une structuration idéologique des droits et libertés de la personne.

L'auteur poursuit en soutenant que la conséquence de ce retour à la responsabilité de l'individu se traduit dans leurs programmes sociaux : virage ambulatoire, virage-famille, virage-milieu, responsabilité personnelle, etc. Lamoureux (2003) ajoute, qui dit virage dit changement de cap. Cela pourrait affecter leurs pratiques, dans la mesure où ils seront conduits, par glissements successifs, à occulter la dimension sociale des problèmes au profit d'une acceptation béate de ce canon du néolibéralisme selon lequel l'individu, quelles que soient les raisons de ses difficultés, est le principal maître d'œuvre de leur solution. « L'individualisme » peut aussi s'interpréter autrement et rejoindre l'exercice exigeant d'une liberté qui, s'appuyant sur le droit, admet aussi l'exigence de la responsabilité. À cet égard, Benasayag (1986) repris par Lamoureux (2003, p. 54) suggère fort pertinemment que

[...] la fin de la domination de la pensée déterministe et totalisante ouvre au contraire la voie à la question éthique, comme une instance d'individualité et de liberté, où chaque être humain doit trouver, seul, certaines réponses fondamentales face aux situations auxquelles il se trouve confronté. La réponse éthique est bien différente de la réponse morale. La morale relève de l'écrit, de la loi, de la règle : l'éthique est

ce moment où il n'y a plus d'écrit, où l'être humain libre doit choisir (renoncer), sans compter sur une idéologie ou une morale qui lui indique clairement la voie à suivre.

Lamoureux (2003) observe que certains professionnels du travail social œuvrent auprès des individus, d'autres agissent auprès des groupes et des collectivités locales. Il recommande aux praticiennes et praticiens d'œuvrer dans les deux champs c'est-à-dire auprès des enfants de la rue individuellement, en groupe et même la collectivité locale. Il ajoute que, le travail auprès des groupes et des communautés pose des problèmes éthiques d'un autre ordre. Notamment en ce qui concerne la confidentialité, obligation fondamentale dans l'exercice de notre profession parce qu'elle est à la base de l'essentiel rapport de confiance que nous entretenons avec la personne ou le groupe qui requiert nos services.

Lamoureux (2003) soutient que, le métier du travailleur social est une profession qui est aux premiers rangs des changements sociaux, car elle est difficile et relève aussi bien de l'art que de la technique Elle invite à l'invention, elle relève aussi de l'art dans la mesure où elle se pratique parfois à la limite de la transgression des normes établies. L'exemple de ces femmes, parmi lesquelles des travailleuses sociales, qui ont, au risque de leur liberté, lutté pour le droit à l'avortement libre et gratuit est à cet égard très révélateur. La profession du travailleur social est donc dynamique et aussi complexe que peuvent l'être les comportements humains. Elle relève aussi de la technique et de la méthode en ce sens qu'elle comporte un côté plus formel où s'appliquent des solutions éprouvées souvent inspirées d'autres disciplines comme la psychologie. L'auteur souligne qu'en action communautaire, le travailleur social recourt à une palette de techniques : communication, information, recherche et analyse de données, mobilisation, organisation, administration, etc., dont l'efficacité a été mesurée dans l'action. Dès lors, les professionnels du travail social doivent être vigilants, sensibles aux changements qui s'opèrent dans leur éthique collective.

En outre, Lamoureux (2003) note que le travail social est cette profession qui est reconnue comme un acte professionnel, elle est par ailleurs soumise à la dynamique de l'histoire, ce qui l'a conduite à devenir une profession plurielle dont le territoire est plus ou moins éclaté. Fortin (2003) repris par Lamoureux (2003) attribue cette situation à la montée néolibéralisme comme idéologie de référence largement dominante partout dans le monde. Ce qui touche l'ensemble de la société sur les plans économique et social, affecte également

l'organisation des services qui requièrent la compétence du professionnel en travail social. À ce propos, Fortin (2003) reformuler par Lamoureux (2003) ajoute ce qui suit :

Ils sont soumis, entre autres, à des exigences d'efficacité qui vont parfois à l'encontre de leurs valeurs les plus fondamentales, et leur pratique fait souvent l'objet de contestation. De plus, leur rôle n'est pas toujours facile à défendre dans le système de distribution des services publics où l'on fait de plus en plus appel à des équipes multidisciplinaires ou encore à des personnes qui ne portent pas le titre de travailleur social, mais que l'on engage pour accomplir un travail assez similaire au leur.

2.3.3. Identité professionnelle

Lamoureux (2003) observe par ailleurs que, l'identité professionnelle est étroitement liée à la reconnaissance d'une activité spécifique dans ses dimensions économique, symbolique et sociale. En d'autres termes, une identité professionnelle se forme quand les qualités requises pour l'exercice d'une activité particulière sont normalisées de telle manière que non seulement personne d'autre ne peut s'en réclamer, mais que l'exercice de l'activité requiert une compétence spécifique qui ne peut s'acquérir sur le tas.

En plus l'auteur admet que, le professionnel du travail social n'a pas le monopole d'un métier qui peut aussi être exercé par d'autres, n'étant pas considéré comme une profession à « exercice exclusif » comme celle des avocats ou des médecins, mais plutôt à « titre réservé », ce qui ne protège que l'appellation « travailleur social ». De plus, comme le souligne Jean Carette (2000) repris par Lamoureux (2003), le travail social n'est pas une discipline spécifique, mais une pratique qui emprunte à la psychologie, au droit, à la sociologie, à l'éthique, à l'animation, à l'éducation, voire aux techniques d'agitation politique. On doit donc en conclure que ce qui caractérise le travailleur social, c'est sa polyvalence.

Lamoureux (2003) note que, pendant que certains travailleurs sociaux ne semblent pas vouloir enfermer leur pratique dans un cadre normatif et une définition trop rigide qui pourrait lui faire perdre du sens, d'autres par contre cherchent à identifier ce qui particularise leur profession, ce qui lui donne sa couleur et sa spécificité. Sur ce sujet, Rondeau (1998) repris

par Lamoureux (2003, p. 90) note, qu'une des dimensions spécifiques du travail social, « c'est que les énergies des travailleurs sociaux sont davantage investies dans le travail auprès des individus mis en marge de la société ». Selon le directeur de l'École de travail social de l'Université de Montréal, l'activité des travailleurs sociaux tendrait à changer à la fois la société et les individus.

Par ailleurs, d'autres notent le lien de plus en plus étroit qui existe entre l'application du droit et la pratique du travail social. En d'autres termes, le travail aurait tendance à s'inscrire de plus en plus dans une logique normative, logique qui s'exprime très bien dans les tensions professionnelles qui exaspèrent notamment celles et ceux qui ont à appliquer la Loi de la protection de la jeunesse.

La dualité professionnelle qui fait du travailleur social à la fois un agent d'intégration sociale et un interprète de sa cohérence éthique constitue un terreau favorable à l'éclosion du doute quant à son identité professionnelle. Elle la place en situation de tension entre une double obligation favoriser l'insertion des personnes dans la société et porter un regard critique sur ce qui, dans une société donnée, ne favorise justement pas cette insertion. Il ressort donc clairement du débat entourant l'identité professionnelle des travailleurs sociaux que ce problème identitaire touche aussi bien l'autonomie des praticiens que la dimension symbolique liée à l'appartenance professionnelle.

En plus, Lamoureux (2003) montre que, la qualité de l'intervention se mesure au degré de participation des membres, à la capacité de mobilisation du groupe, au développement d'une analyse et d'une stratégie ayant comme horizon le changement social. Fondé sur une approche clientéliste et une perspective entrepreneuriale, il ajoute que le rapport à l'utilisateur sera centré sur la qualité du service, la maximisation de l'achalandage et la réduction des « dommages collatéraux » causés par certains problèmes sociaux majeurs, par la transformation du rôle de l'État ou par la redéfinition des politiques sociales.

2.4. COMMUNAUTE DE PRATIQUE

2.4.1. Notion de pratique

Brault (2010) définit la pratique comme des actions collectives, de l'intention au résultat. Une des tâches c'est d'établir, la base des connaissances communes, partagées par les membres, qu'il s'agisse des connaissances existantes ou avancées. Des interactions liées au partage et au transfert de connaissance naissent souvent les idées d'innovations. Les objets de

la pratique sont variés : examen de cas, histoires et conte, des heuristiques, des enseignements sur les expériences passées, des théories, des modèles, des expertises, etc. Il observe que la pratique s'appuie sur des outils appropriés dont l'utilisation et la configuration vont être négociés au sein du groupe. La communauté doit établir un équilibre dans sa pratique entre les aspects de la connaissance qu'elle veut codifier et ceux qu'elle ne sait pas. A partir de là, Brault (2010) compare donc la pratique à la culture d'un champ qui évolue tous les jours et se transforme, reflétant la mémoire des travaux passés : on retrouve les mauvaises herbes là où on les laisse, on récolte là où on sème, ça pousse mieux là où on a travaillé le sol et mis de l'engrais et parfois on trouve des plantes non prévues ou non souhaité.

Wenger (2005) définit la communauté de pratique comme est une forme évoluée d'organisation humaine basée sur la philosophie du don, c'est-à-dire un rapport entre les gens qui favorise la création du lien social et l'apprentissage collectif. Le concept communauté de pratique porte sur ce que les personnes font ensemble et sur les ressources culturelles qu'elles produisent au cours du processus. De plus, la théorie des communautés de pratique situe l'apprentissage dans le contexte d'une expérience vécue dans le monde. Selon lui, il serait ainsi tout aussi facile d'apprendre qu'il est facile de manger ou de dormir. Mais, pour y parvenir, il faut développer un sens d'appartenance à la communauté et savoir s'y engager. Wenger (2005) poursuit en montrant que, les communautés de pratique sont également appréhendées comme des histoires partagées d'apprentissage.

Wenger (2005) observe que, certains groupements ne cadrent pas vraiment à la notion de communauté de pratique parce qu'ils sont souvent éloignés de la perspective d'engagement de participants, trop larges ou variés ou encore vague pour être considérés comme des communautés de pratique. Ce qui s'applique non seulement aux imposantes configurations (l'économie globale, ceux qui parle une même langue, une ville ou un mouvement social), mais aussi à de plus petites (une usine, un bureau ou une école). Pour Wenger (2005), traiter de telles configurations comme des communautés de pratique c'est atténuer les discontinuités intégrées à leur structure, elles tirent profit d'être considérées comme ce que Wenger (2005, p. 140) nomme des « constellations » de pratique interreliées.

Wenger (2005) souligne que, le terme constellation réfère à un ensemble d'objets satellites vue comme une configuration, et ce, même si les éléments sont différents et isolés les uns des autres. Pour lui, la constellation est une manière particulière de les percevoir comme étant liés, elle relève du point de vue de chacun. Ainsi, les raisons pouvant amener un

observateur à concevoir des communautés de pratique comme des constellations sont les suivantes :

- avoir des racines historiques semblable ;
- avoir des entreprises communes ;
- servir une cause ou appartenir à un organisme ;
- être dans la même situation ;
- avoir les mêmes membres ;
- partager des artefacts ;
- être proche géographiquement et interagir ;
- avoir des styles ou discours qui chevauchent ;
- être en compétition pour les mêmes ressources.

Wenger (2005) élargit le concept de constellation pour évaluer le niveau de continuité existant au sein des communautés de pratique :

- le fait d'appartenir à une constellation n'a pas besoin d'être réifié à l'intérieur du discours des pratiques en cause. Il est possible qu'une constellation donnée ne soit pas reconnu par les participants ; il est possible qu'elle ne soit pas nommée ;
- il est possible qu'il ait des gens qui ont comme objectif de garder la constellation ensemble. Il peut aussi y avoir des entreprises qui ont encadré le projet à l'origine des pratiques des communautés concernées, comme c'est le cas d'un mouvement social ou d'une compagnie, ou, encore, lorsque leur lien est secondaire à leur pratique, comme c'est le cas des locataires d'un immeuble à bureaux ;
- les liens qui unissent les communautés de pratique peuvent être intentionnels, à la façon des frontières établies arbitrairement par un superviseur, ou ils peuvent être dus à des circonstances émergentes comme dans le cas du partage d'un repas.

En outre, Wenger (2005) souligne que, les interactions parmi les communautés locales peuvent affecter leurs pratiques sans qu'il ait un sens explicite de participation dans la constellation. Il ajoute qu'une constellation de pratique consiste en des communautés et des frontières qui définissent deux types de diversités :

-une diversité au sein de la pratique qui naît d'un engagement mutuel. Il précise qu'une pratique ne partagée ne comporte pas l'uniformité, la conformité, la coopération ou l'accord, mais elle suppose une diversité dans laquelle les perspectives et les identités sont engagées entre elles ;

-une diversité causée par les frontières qui naît d'un manque d'engagement mutuel. Il précise que, les frontières ne sont pas des lignes précises de démarcation, mais elles reflètent la spécificité d'entreprises variées et la production continue de significations locales.

Par ailleurs, Wenger (2005) admet que, lorsqu'une configuration sociale est perçue comme une constellation plutôt qu'une communauté de pratique, la cohérence de la constellation doit être interprétée en fonction des interactions entre les pratiques :

-les objets frontières et le courtage, incluant les trajectoires individuelles, les modèles de migration et la diaspora des communautés de pratique ;

-les pratiques frontières, les chevauchements et les périphéries ;

-les figure de styles qui se répandent au fur et à mesure que les gens imitent, empruntent, importent, adaptent et réinterprètent les façons de se comporter dans le processus de construction d'une identité ;

-les éléments des discours qui évoluent à travers les frontières et se conjuguent pour constituer des discours plus généraux au fur et à mesure que les gens coordonnent leurs entreprises, essaient de se convaincre les uns les autres, trouvent un consensus et forment des alliances.

Bien plus, Wenger (2005) souligne que, les constellations définissent des relations de lieu, de proximité et de distance qui correspondent plus ou moins avec la proximité physique, l'affiliation institutionnelle ou même les interactions. Ainsi, les agents de réclamations sont, d'une certaine façon, plus près des agents de réclamation des autres compagnies que des clients avec qui, ils parlent régulièrement ou des enfants qui font l'entretien dans leur édifice. Wenger (2005) souligne que, l'engagement dans la pratique ne reflète pas seulement les relations, il les transforme aussi. En d'autres termes, la configuration de la pratique reflète l'histoire de l'apprentissage, mais l'apprentissage continue de reconfigurer les relations de proximité et de distance :

-les relations de proximité et de distance peuvent faciliter ou empêcher l'apprentissage. Par exemple, les agents qui ont les mêmes origines pourront sans doute former une communauté de pratique sans autant d'engagement mutuel que ceux dont elles diffèrent ;

-les membres d'une communauté de pratique peuvent provenir de différents lieux de pratique, mais après une certaine période d'engagement mutuel, ils parviendront à créer leur propre localité, et ce, même si leur milieu de vie était fort différent au départ.

D'après Wenger (2005), le concept de constellations de pratiques s'insère dans le cadre conceptuel au même titre que ceux de localité, de proximité, de distance, de frontières et de périphéries. Il précise qu'il ne s'agit pas d'affirmer que la proximité physique, l'affiliation institutionnelle ou la fréquence de l'interaction sont plus ou moins pertinentes, mais plutôt que la configuration de la pratique ne peut s'y restreindre. Ainsi, la pratique est toujours localisée dans le temps et l'espace parce qu'elle existe toujours dans des communautés spécifiques. Celles-ci se manifestent à partir d'un engagement mutuel largement dépendant des endroits et des moments précis. Cependant, les relations qui caractérisent sont définies avant tout par l'apprentissage. Dès lors, le paysage de la pratique est une structure²émergente au sein de laquelle l'apprentissage crée constamment des lieux de développement.

2.4.2. Lien entre pratique et communauté

L'évolution d'une pratique concerne aussi le maintien d'un engagement mutuel qui permet de poursuivre une entreprise commune dans le but de partager un apprentissage significatif. Les communautés de pratique sont une force avec laquelle il faut composer, pour le meilleur et pour le pire. En tant que lieu d'engagement dans l'action, de relations interpersonnelles, de savoir partager et de négociation d'entreprise, ces communautés détiennent la clé d'un véritable changement, celle d'une transformation qui a un impact réel sur la vie des individus. Wenger (2005) précise que la communauté de pratique porte sur ce que les personnes font ensemble et sur les ressources culturelles qu'elles produisent au cours du processus.

Wenger (2005) souligne que, le lien entre pratique et communauté comporte deux volets :

- Il suppose une interprétation plus souple de la notion de pratique, ce qui la distingue de termes plus théoriques comme culture, activité ou structure ;

- Il réfère à un model particulier de communauté, une communauté de pratique.

En liant la notion de pratique à celle de communauté, l'auteur tente de décrire les dimensions fondamentales d'une pratique, celles qui contribuent à la cohérence d'une communauté. Wenger (2005) propose un examen de ces trois dimensions et des caractéristiques d'une communauté de pratique à savoir : l'engagement mutuel, l'entreprise commune et le répertoire partagé. Pour lui, l'engagement mutuel des participants constitue une caractéristique fondamentale de la pratique en tant que source de cohérence d'une communauté. De ce fait la pratique existe parce que des individus s'engagent dans les actions dont le sens est négocié entre eux. Par conséquent, la pratique ne réside ni dans les livres et les outils, ni dans la structure préexistante, ni dans un vacuum. Elle réside dans une communauté d'individus et dans les relations d'engagement mutuel qui leur permettent de faire ce qu'ils ont à faire.

Wenger (2005) souligne que, l'appartenance à une communauté de pratique est d'abord et avant tout une question d'engagement mutuel. En effet, une communauté de pratique ne se résume pas à un ensemble d'individus qui possèdent des caractéristiques communes. Il ajoute :

- l'appartenance n'est pas seulement une affaire de catégorie sociale, de fidélité, d'allégeance à une organisation, de titre ou de présence de liens particuliers avec d'autres personnes ;

- une communauté de pratique se définit pas par « qui connaît qui » ou par « qui parle à qui » dans un réseau de relations interpersonnelle où l'information circule librement ;

- la proximité géographique ne suffit pas pour créer une pratique. Bien entendu, l'engagement mutuel exige un minimum d'interactions, ce qu'en principe, une proximité géographique est censée favoriser. Toutefois, ce n'est pas parce que des agents de réclamations travaillent dans un même bureau qu'ils forment pour autant une communauté de pratique. C'est plutôt parce qu'ils maintiennent des relations étroites d'engagement mutuel articulées autour de leur tâche respective.

Wenger (2005) ajoute que, la pratique en tant que lien est la source de sa propre frontière selon trois dimensions à savoir :

-les participants entretiennent des liens étroits et développent des façons idiosyncrasiques de s'engager les uns envers les autres, ce qui ne permet pas aux gens de l'extérieur de s'intégrer facilement ;

-ils ont une compréhension détaillée et complexe de leur entreprise comme ils la définissent, ce que les gens de l'extérieur ne peuvent pas partager ;

-ils ont développé un répertoire dont les références ne sont pas partagées avec les gens de l'extérieur.

De plus, Wenger (2005) note que, la frontière dans une communauté de pratique n'existe pas seulement pour les personnes de l'extérieur ; elle permet de garder les gens à l'intérieur. Il précise qu'il est pertinent de passer du temps, dans le cadre d'un engagement mutuel, avec les autres personnes qui poursuivent le même but et d'ignorer tout ce qui n'y est pas directement lié en termes d'intérêts et de ressources. En plus d'être à l'origine des frontières pour les gens de l'extérieur et de l'intérieur, la pratique peut aussi devenir selon Wenger (2005) une forme de connexion. Elle a pour avantage offrir quelque chose à faire ensemble, une entreprise productive autour de laquelle il est possible de négocier des significations et des perspectives divergentes. Les gens peuvent s'engager dans la pratique plutôt que de simplement en parler. Wenger (2005) admet qu'au fil du temps, la connexion elle-même acquiert une histoire :

-un engagement mutuel soutenu construit des relations ;

-maintenir des connexions devient une partie de l'entreprise ;

-le répertoire commence à inclure des éléments frontières qui reflètent les forment d'appartenance concernées.

2.4.3. Communauté des pratiques une question d'engagement mutuel

Wenger (2005) observe que, tout ce qui permet l'émergence de l'engagement mutuel constitue un élément essentiel de toute pratique ou de toute intervention. Par exemple, pour les stratégies communautaires, développer les stratégies d'intervention représente un élément fondamental de leur pratique comme la capacité (et la liberté) de parler avec les EDR et d'interagir en travaillant. Ce sont les activités susceptibles de créer un engagement mutuel. Wenger (2005) constate que les agents de réclamations forment un groupe épars de gens réunis. Ces derniers sont différents les uns des autres et ils ont des ambitions et des situations

personnelles variées. Par conséquent, le traitement des réclamations revêt une signification unique dans leurs vies. Wenger (2005) précise qu'ils se côtoient tous les jours, travaillent ensemble, se parle souvent, échangent des renseignements et des opinions et s'influencent quant à leur interprétation quotidienne des événements. Ainsi, l'engagement de ce groupe hétéroclite permet l'émergence d'une communauté de pratique dans le domaine du traitement des réclamations.

Wenger (2005) postule que, ces agents de réclamations sont différents et le fait qu'ils travaillent ensemble entraîne d'autres différences et similitudes. Ils se spécialisent, se forment une réputation, dérangent, s'affirment et développent des façons communes de faire les choses. L'auteur prend l'exemple des superviseurs, qui font partie de la communauté de pratique (ils ont monté d'échelon, mais ils continuent de participer aux activités concernant le traitement des réclamations), cependant, ils ont acquis un statut bien différent en ce qui a trait au travail quotidien, aux pouvoirs et aux relations avec la compagnie. Ainsi, chaque participant d'une communauté de pratique se taille une place et se forge une identité unique, lesquelles se précisent et se raffine au cours de l'engagement dans la pratique. Il ajoute que, les identités créées sont imbriquées les unes dans les autres par l'engagement mutuel, mais elles ne fusionnent pas.

D'après Wenger (2005), l'engagement est fondé non seulement sur notre compétence, mais aussi sur celle des autres. Il fait appel aux connaissances et aux réalisations ainsi, qu'aux capacités de profiter du savoir et des contributions des autres. Pour lui, l'engagement mutuel constitue en soi une partie d'un tout. Cependant, dans un contexte de pratique partagée, cet élément partiel représente autant une ressource qu'une limite. Cela se manifeste très nettement lorsque les participants jouent de rôles différents, par exemple dans une équipe d'intervention médicale où les compétences complémentaires font partie de l'engagement mutuel. Cela s'applique également aux agents de réclamations qui ont des compétences qui se recoupent. Wenger (2005) admet que, dans les deux types de communauté, la construction d'une pratique partagée dépend de l'engagement mutuel. Toutefois, ils produisent des effets différents, car les pratiques sont formées d'éléments partiels répartis entre les membres. En fait, il est utile d'appartenir à ces deux types, simultanément pour obtenir un effet synergique des formes d'engagement.

De plus, Wenger (2005) précise que, l'engagement mutuel n'entraîne pas l'homogénéité, mais il crée des liens entre les gens qui peuvent avoir encore plus d'impact que certaines affinités ou, encore, l'appartenance à une même classe sociale ; c'est ce qui

permet à une communauté de pratique de devenir un nœud très serré de relations interpersonnelles. L'auteur soutient que, dans certaine communauté de pratique, mésentente et misère peuvent constituer la principale caractéristique d'une pratique commune. Pour Wenger (2005) une communauté de pratique n'est ni un havre de camaraderie, ni un îlot intime éloigné des relations politiques et sociale. Les désaccords, défis et la compétition sont des formes de participation.

Par conséquent, une pratique partagée lie les participants entre eux de façon complexe et diversifiée. Wenger (2005, p. 86) observe que, ces liens reflètent toute la complexité du « faire ensemble ». Aussi, les relations entre participants représentent des combinaisons complexes de pouvoir et de dépendance, de joie et de peine, de compétence et d'impuissance, de succès et d'échec, d'abondance et de privation, d'autorité et collégialité, de résistance et de conformité, de colère et tendresse, d'attraction et de répulsion, de plaisir et d'ennui, de confiance et de suspicion, d'amitié et haine. L'auteur mentionne que, tous ces aspects sont présents dans les communautés de pratique.

En outre, Wenger (2005) souligne que, la négociation d'une entreprise constitue une caractéristique importante de la pratique en tant que source de cohérence d'une communauté. Ainsi, les trois arguments relatifs à l'entreprise qui font la cohérence d'une communauté de pratique sont les suivants :

- elle est le résultat d'un processus collectif de négociation qui reflète la complexité de l'engagement mutuel ;
- elle est définie par les participants en cours de processus. Il s'agit de leur réaction à leur situation, donc elle leur appartient, et ce, malgré toutes pressions hors de leur contrôle ;
- elle n'est pas qu'un objectif, elle crée chez les participants une relation de responsabilité mutuelle qui devient partie intégrante de la pratique.

Selon Wenger (2005), un engagement mutuel ne nécessite pas l'homogénéité, une entreprise commune ne signifie pas pour autant une simple entente, car dans une communauté, les désaccords peuvent être perçus comme un aspect positif de l'entreprise. Il soutient qu'une entreprise est conjointe non pas parce que tout le monde pense la même chose ou s'accorde sur tous les points, mais parce qu'elle est négociée ensemble. Dire que certains agents de réclamation partagent une entreprise ne revient pas à dire que qu'ils partagent les

mêmes conditions de travail, dilemme ou solution. Précisons que les situations et les solutions varient d'une personne à l'autre, d'une journée à l'autre. L'auteur ajoute que, lorsque la pratique d'une communauté est façonnée par des conditions qui échappent au contrôle de ses membres, il n'en reste pas moins que la réalité quotidienne est produite par les participants eux-mêmes à l'intérieur des conduites et des ressources de leur contexte.

En outre, Wenger (2005) observe que, le contexte, les ressources et les attentes ne façonnent la pratique que lorsqu'ils sont négociés par la communauté. L'entreprise d'une communauté de pratique transcende la formulation d'une intention. Le fait de négocier une entreprise commune crée des relations de responsabilité mutuelle entre les personnes concernées. Wenger (2005) admet que, les relations contiennent ce qui est important ou ne l'est pas et quel quelle raison, ce qu'il faut faire ou ne pas faire, ce qu'il faut remarquer ou ignorer, ce qu'il faut dire ou taire, ce qu'il faut justifier ou tenir pour acquis, ce qu'il faut montrer ou cacher. L'auteur montre que, la responsabilité des agents comprend non seulement le traitement des réclamations, mais également le devoir d'être aimable, de considérer l'information et les ressources comme des éléments à partager et d'être solidaires des autres en leur rendant pas la vie difficile. Ainsi, le régime collectif de responsabilité mutuelle permet aux membres de se sentir concernés ou non par ce qu'ils font et par ce qui leur arrive ou se produit autour d'eux alors qu'ils négligent ou refusent de découvrir et de donner un sens aux événements.

Pour Wenger (2005), la valeur des communautés de pratique se manifeste de deux façons : dans leur capacité de créer une expérience positive et, à l'opposé, par celle de nous tenir captif de cette expérience. Il ajoute que, même si les communautés de pratique offrent un contexte privilégié de négociation de sens, il ne faut pas pour autant en avoir une vision angélique :

- une pratique partagée ne suppose pas l'harmonie ou la collaboration ;
- affirmer que les communautés créent leur propre pratique ne signifie pas pour autant qu'elles conduisent à l'émancipation.

D'après Wenger (2005) la cohérence interne d'une communauté de pratique peut constituer à la fois une force et une faiblesse. La production d'une pratique indigène peut faire de ces communautés un lieu de réalisations ou d'échecs, de résistance à l'oppression ou de reproduction de ses conditions. Pour lui, les communautés de pratique ne sont en soi ni bénéfiques ni nocives, elles ne doivent pas être perçues en terme positifs ou négatifs.

Toutefois, elles sont une force avec laquelle il faut composer, pour le meilleur ou pour le pire. En tant que lieu d'engagement dans l'action, de relations interpersonnelles, de savoir partager et de négociation d'entreprises, ces communautés détiennent la clé d'un véritable changement, celle d'une transformation qui a un impact réel sur la vie des individus.

Par ailleurs, Wenger (2005, p. 115) présente les communautés de pratique comme des « histoires partagées d'apprentissage » ; avec le temps, celles-ci ont parfois comme effet de créer des discontinuités entre ceux qui les ont vécues et les autres. Il précise que, ces discontinuités apparaissent lors du passage d'une communauté de pratique à une autre, car la pratique n'est pas seulement constituée de frontières ; les communautés de pratique maintiennent aussi des liens avec le reste du monde. L'engagement dans une pratique suppose donc un engagement avec des réalités extérieures.

2.4.4. Identité et pratique

Wenger (2005) établit un lien profond entre l'identité et la pratique. Ainsi, développer une pratique nécessite la formation d'une communauté dont les membres peuvent s'engager entre eux et se reconnaître mutuellement en tant que participants. A cet effet, la pratique entraîne la négociation de façon d'être une personne dans ce contexte. Pour ce faire, Wenger (2005) identifie les caractéristiques suivantes :

- l'identité comme « expérience négociée ». Nous définissons qui nous sommes par la façon dont nous acquérons notre expérience par la participation et la réification ;
- l'identité comme « appartenance à une communauté ». Nous définissons qui nous sommes par le familier et le non familier ;
- l'identité comme « trajectoire d'apprentissage ». Nous définissons qui nous sommes par notre passé et notre futur ;
- l'identité comme « noyau de multi appartenance ». Nous définissons qui nous sommes par la façon dont nous réunissons formes variées d'appartenance en une identité ;
- l'identité comme « relation entre le local et le global ». Nous définissons qui nous sommes en négociant une façon locale d'appartenir à de plus vaste constellation et de développer des discours d'afficher des styles plus élaborés.

Wenger (2005) présente l'identité et la pratique comme des reflets l'un de l'autre. Il soutient que la pratique définit une communauté selon les trois caractéristiques suivantes : un engagement mutuel, une entreprise commune et un répertoire partagé. Selon lui, l'identité est formée tant par la participation que la réification, car l'appartenance constitue l'identité, non seulement par des marqueurs réifiés, mais par les formes de compétence qu'elle comporte. L'auteur souligne que, l'identité est une expérience et une démonstration de compétence qui ne requiert ni une image explicite de soi ni une identification personnelle à une prétendue communauté.

Néanmoins, Wenger (2005) note que dans une communauté de pratique, les individus apprennent certaines façons de s'engager dans l'action avec d'autres personnes. Ainsi, ils deviennent qui ils sont en s'engageant pleinement dans des relations d'engagement qui constituent leur communauté. Leur compétence acquiert une valeur par leur caractère unique. Pour lui, pendant que les individus s'engagent dans une entreprise, les formes de responsabilité qui accompagnent cet engagement apporte une certaine vision du monde. Ainsi, l'identité en ce sens tend à formuler un certain type d'interprétation, à entreprendre certaines initiatives, à faire certains choix, à valoriser certaines expériences en vertu de la participation à certaines entreprises.

Wenger (2005) souligne qu'un engagement soutenu dans la pratique procure l'habileté d'interpréter et d'utiliser le répertoire de cette pratique. Pour lui, l'appartenance à une communauté de pratique se traduit en une identité comme une forme de compétence. En ce sens, une identité, c'est établir un lien avec le monde en tant qu'un mélange particulier de familier et d'étranger, d'évident et de mystérieux, de transparent et d'opaque. Il précise que l'identité dans la pratique émerge de l'effet combiné de la participation et de réification. Il s'agit un processus en évolution constante, car l'identité n'est pas un noyau et préexistant de la personnalité. Ce n'est pas plus quelque chose que nous acquérons à un moment donné de notre vie.

Wenger (2005) observe que l'identité est une chose que les individus négocient constamment au cours de leur vie. Comme les individus passent à travers une succession de formes de participation, leurs identités forment des trajectoires tant à l'intérieur et parmi les communautés de pratique. Dans cette section, l'auteur utilise le concept trajectoire pour démontrer que :

-l'identité est essentiellement temporel

-le travail de l'identité est un processus continu

-parce qu'elle est construite dans des contextes sociaux, la temporalité de l'identité est plus complexe qu'une notion linéaire du temps

-les identités sont définies en rapport avec l'interaction de trajectoires convergente et divergentes multiples.

Pour l'auteur, le terme trajectoire suggère un mouvement incessant, qui a sa propre impulsion en plus d'un réseau d'influence. Il a une cohérence dans le temps qui unit le passé, le présent et le futur. Wenger (2005, pp. 172-173) liste les différents types de trajectoires qui peut y avoir dans le contexte des communautés de pratique à savoir :

-des « trajectoires périphériques ». Par choix ou par nécessité, certaines trajectoires ne mènent jamais à une participation complète. Elles peuvent par contre procurer un accès particulier à une communauté et sa pratique qui s'avère assez important pour l'identité d'un individu ;

- des « trajectoires vers l'intérieur ». Des novices se joignent à une communauté dans le but des participants à part entière à sa pratique. Leurs identités sont engagées dans leur participation future même si leur participation actuelle est périphérique ;

-des « trajectoires intérieures ». La construction d'une identité ne se termine pas avec l'appartenance. La pratique évolue ; de nouveaux événements, de nouvelles exigences, inventions et généralisations créent des occasions propices à la renégociation de l'identité ;

-des « trajectoires frontières ». Certaines trajectoires sont efficaces en ouvrant les frontières et en créant des liens entre les communautés de pratique. Maintenir une identité à travers les frontières est un des défis les plus laborieux de ce type de travail de courtoisie ;

-des « trajectoires vers l'extérieur ». Certaines trajectoires mènent vers l'extérieur d'une communauté au même titre que lorsque des enfants grandissent. Ce qui importe alors est la forme de participation qui s'en suit de façon générale, il peut sembler plus naturel de sonder à la construction de l'identité en termes de tout apprentissage en cause lors de l'insertion dans une communauté de pratique. Toutefois, être orienté vers l'extérieur d'une telle communauté comporte aussi le développement de nouvelles

relations, la quête d'une position différente en rapport avec une communauté et des visions particulière du monde et soi-même.

Wenger (2005) mentionne qu'un sens de la trajectoire permet de distinguer les choses essentielles et celles qui contribuent à la construction de notre identité. Il ajoute que pour certains agents de réclamations, être sur une trajectoire de carrière est un aspect important de leur travail. Wenger (2005) admet qu'une communauté de pratique est un champ de trajectoires possible et une proposition d'identité. C'est une histoire de ses promesses, des passés et d'avenirs mis à la disposition des participants pour être observer et entendus pour qu'ils y engagent. Ils peuvent alors interagir avec les plus anciens qui sont des exemples vivants de trajectoires potentielles.

Une communauté de pratique est une histoire consignée dans un présent qui suscite l'engagement. Les novices peuvent s'engager dans leur propre avenir tel qu'incarné par les anciens. Ces anciens transmettent le passé et offre un futur sous forme de récit et de participation, à la façon d'une communauté de pratique. De plus la pratique donne elle-même à ces histoires, à ces récits, la possibilité d'un engagement mutuel et elle permet leur intégration dans l'expérience de chacun. Toutefois, les nouvelles trajectoires ne s'alignent pas nécessairement sur les paradigmes anciens. Ainsi, les novices peuvent découvrir leur propre identité et la relation peut aller dans les deux sens. Wenger (2005) postule que les novices peuvent aussi proposer de nouveaux modèles adaptés à d'autres modes de participation, les trajectoires paradigmatiques procurent alors un matériel concret pour la négociation et la renégociation des identités.

Bien plus, le choc des générations n'est qu'un processus de négociation des trajectoires, il est d'après Wenger (2005) plus complexe qu'une simple transmission d'héritage. C'est un mélange d'identité avec tous les conflits et les formes de dépendance que cela suppose. Ainsi, les trajectoires individuelles s'intègrent de plusieurs façons dans l'histoire de la pratique. Les diverses générations apportent des perspectives variées au moment de cette rencontre parce que leurs identités sont engagées à différents moments de l'histoire. Selon lui, si l'apprentissage dans la pratique consiste à une négociation de l'identité et si cette identité incorpore le passé et le futur, alors nouveaux et anciens découvriront chez les uns et chez les autres leur expérience de l'histoire. Leur point de vue sur la rencontre générationnelle ne consiste pas uniquement en une opposition entre le passé et le futur, entre la continuité et la discontinuité ou, encore, entre le nouveau et l'ancien.

Wenger (2005) observe que lorsque les novices forgent leur identité, ils ne mettent l'accent sur la discontinuité ou la continuité. Ceux-ci trouvent une place avec en lien avec le passé afin de pouvoir participer et avoir accès à l'histoire à laquelle ils veulent contribuer et l'intègre à leur identité. Ils ont un intérêt dans la continuité parce que cela leur unit avec une histoire dont ils ne font pas encore partie. L'auteur précise que leur vulnérabilité et leur effort pour inclure un peu d'histoire dans leur identité pourraient les conduire à rechercher la continuité. De plus, Wenger (2005) ajoute que les anciens ont un capital de leur pratique, cela ne veut pour autant dire qu'ils visent à préserver la continuité. Les anciens veulent s'engager dans le futur pour maintenir ce que l'auteur appelle *statu quo*, mais aussi pour se donner un second souffle. Ils peuvent alors accueillir les éléments nouveaux que la génération montante veut s'approprier étant donné qu'elle est à la merci du passé.

Par ailleurs, Wenger (2005) souligne que la temporalité de l'identité dans la pratique est ainsi une forme subtile de temporalité. Le passé, le présent et le futur ne sont pas alignés par une ligne droite, ils sont plutôt incarnés dans des trajectoires entremêlées. Il s'agit d'une forme sociale de temporalité où le passé et le futur se fusionnent au fur et à mesure que l'histoire des communautés se déploie. Wenger (2005) précise que la notion temporelle de trajectoire définit l'identité de la manière suivante :

- c'est un processus en cours ;
- elle est façonné par des efforts individuels et collectif en vue de créer une cohérence dans le temps qui réunit des formes successives de participation dans la définition d'une personne ;
- c'est un amalgame de passé et de futur dans l'expérience du présent
- c'est une négociation selon diverses trajectoires paradigmatiques ;
- c'est un engagement dans des histoires de pratique et des pouvoirs propre aux générations.

Bien plus, les formes variées de participation ou d'appartenance à une communauté contribue selon Wenger (2005), de manière particulière à la construction de notre identité. Comme conséquence, la notion d'identité comporte :

- une expérience de multi appartenance ;
- un travail de conciliation afin de maintenir l'identité à travers les frontières.

Wenger (2005) note que l'appartenance à une communauté de pratique ne constitue qu'une partie de l'identité. Une identité représente plus qu'une simple trajectoire, Wenger (2005) la perçoit comme un noyau multi appartenance :

-d'une part, nous nous engageons dans plusieurs communautés de pratique, nous agissons différemment au sein de chacune d'elles, nous développons alors plusieurs dimensions de nous-mêmes et nous empruntons plusieurs perspectives ;

-d'autre part, il sera erroné de considérer qu'une personne puisse adopter plusieurs identités, nous négligerions alors comment tous les modes subtils d'existence de nos formes variées de participation permettent d'interagir et de s'influencer mutuellement.

Toutefois, wenger (2005) ajoute que la notion de noyau central ajoute un élément de multiplicité à la notion de trajectoire. Un noyau ne contribue pas à faire converger les trajectoires spécifiques à une seule communauté de pratique. De ce fait, notre identité n'est pas fragmentée en trajectoires distinctes dans chacune de nos communautés. Dans le noyau en question, les trajectoires multiples sont intégrées les unes aux autres même s'ils entrent en conflit ou se renforcent mutuellement. Il ajoute que le fait d'être une seule et même personne exige beaucoup d'énergies pour concilier nos différentes formes d'appartenance. Les exigences des différentes formes de pratique auxquelles nous participons peuvent être difficiles à concilier à l'intérieur d'une seule et même identité :

-différentes façons de s'engager dans une pratique peuvent refléter différentes formes d'individualité ;

-différentes formes de responsabilité peuvent provoquer des réactions différentes dans les mêmes circonstances ;

-les éléments d'un répertoire peuvent être inappropriés, incompréhensibles ou même agressants pour une autre communauté.

Concilier ces facettes variées de compétence plus que le simple apprentissage des règles d'usage. Cela impose la construction d'une identité pouvant inclure plusieurs sens et unifier la participation en un seul noyau. Ainsi, le processus de conciliation de différentes formes d'appartenance, vu sous l'angle de négociation d'une identité est plus nécessaire que l'exercice d'un simple choix ou la formulation d'une croyance. Wenger (2005) soutient qu'une dimension importante de la tâche de toute communauté de pratique est de créer une vision plus large du contexte dans lequel la pratique s'insère. Ainsi, la majeure partie de

l'énergie déployée sur le plan locale au cours de ce processus concerne les questions globales et les interactions.

D'après Wenger (2005) l'identité dans la pratique est ainsi toujours le fruit d'un effet combiné du local et du global. En somme, établir un parallèle entre pratique et identité a permis de développer une perspective de l'identité qui tire son origine dans la texture de la pratique. En effet, les identités sont riches et complexes parce qu'elles sont produites à l'intérieur de l'ensemble riche et complexe des liens de la pratique. Ainsi, l'auteur précise que l'identité dans la pratique se caractérise de la façon suivante :

-vécue : elle n'est pas seulement une catégorie, un trait personnel, un rôle, une étiquette, elle est fondamentalement une expérience qui comporte à la fois participation et réification. Ainsi, elle est plus diversifiée et plus complexe que les catégories, caractéristiques, rôle ou étiquette peuvent le suggérer ;

-négocié : elle est un devenir. Le travail d'identité en cours est toujours sous-entendu. Il n'est pas confiné à des périodes spécifiques de la vie, comme l'adolescence, ou à des contextes spécifiques, comme la famille ;

-sociale : l'appartenance à une communauté donne à la formation de l'identité un caractère fondamentalement sociale. Notre appartenance se manifeste dans la familiarité avec certains contextes sociaux ;

-un processus d'apprentissage : elle est une trajectoire dans le temps qui incorpore à la fois le passé et le futur dans la signification du présent ;

-un noyau : elle combine des formes multiples d'appartenance par un processus de conciliation entre les frontières de la pratique ;

-un chevauchement du local et du global : elle n'est ni restreinte aux activités sur le plan local ni abstraite de façon globale. Comme la pratique, elle est un chevauchement qui intègre les deux dimensions.

Dès lors, l'identité tant par notre participation que notre non-participation à certaines pratiques. Elle se construit à la fois à partir de ce que nous sommes et ne sommes. Le contact avec d'autres façons d'être peut nous permettre de réaliser ce que nous ne sommes pas et devenir une partie importante de notre identité. Ainsi, les trajectoires dans la rue posent un problème de chevauchement entre le formel et l'informel, le légal et l'illégal, le local et le global. Vu sous cet angle l'on peut préciser que, la rue devient à cet effet un espace de

créativité, parce que, vivre ce n'est pas toujours se conformer, vivre c'est prendre des risques et pouvoir en triompher. Les enfants prennent des risques dans la rue et parviennent en s'en sortant.

2.4.5. Souffrances identitaires narcissiques ou le self dans tous ses états

Schafer- Mutarabayire, (2009, p. 202), part de la théorie du lien aux objets primaires pour comprendre ce qui s'est passé dans la vie d'un patient pris dans les tenailles des souffrances narcissiques. Il cherche à cerner le manque auquel il a été confronté ou le traumatisme subi. Schafer-Mutarabayire (2009, p. 202), observe par la suite que ces patients sont eux-mêmes dans cette même quête, ils veulent aussi comprendre le pourquoi de leur détresse, de leur fonctionnement, pourquoi ils sont bloqués dans des situations « négatives », alors qu'ils rêvent de « devenir quelqu'un d'autre ». Ainsi la suite du pourquoi donne l'injonction au thérapeute d'être celui qui doit lever le mystère, celui qui doit trouver la solution, qui doit mettre les mots sur la détresse et en même temps qui est mis en incapacité de le faire. Il devient donc très important d'aider la personne dans la subjectivation de sa souffrance, car « le processus de subjectivation de telle souffrance passe par un autre » ; et cela n'est qu'une étape, car il ne suffit pas de retrouver la scène traumatique et si cela est possible il doit y avoir un ajustement créateur.

En se basant sur l'observation de Perls, Hefferline et Goodman, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 203), souligne que le fait de retrouver la scène traumatique ne produit pas en soi la libération, et l'interprétation ou l'explication n'a de valeur que lorsque les retrouvailles avec la scène traumatique sont « accompagnées d'un renouveau des flux des sentiments ». Ici, l'intérêt réside dans la possibilité d'aider le patient à comprendre le nouveau sentiment qu'il a de lui-même. Schafer-Mutarabayire ajoute « il doit apprendre à distinguer entre le besoin présent exprimé dans le ressenti de cet objet qui n'est nullement qu'un souvenir particulier puisque, en tant que tel, il est perdu et ne peut être changé ».

L'identité est un processus d'intégration, elle n'est pas le sentiment qui porte à adopter un certain comportement spécifique face à son environnement. En gestalt-thérapie, le self est considéré comme un processus de contact et à chaque contact du self quelque chose est créée dans l'organisme quelque chose plus ou moins assimilable, une expérience est vécue et laisse une trace et c'est cela qui tisse l'identité. Reprenant Delacroix, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 205) écrit :

On pourrait émettre l'hypothèse que l'une des traces laissée par le déploiement du self est la constitution, par l'intermédiaire du sentiment d'exister qui jaillit de la rencontre avec l'autre et des ressentis corporels en lien avec cette rencontre dans les débuts de la vie, de l'identité en même temps réajustement constant de cette identité qui n'est pas un produit fini, mais un processus constamment en mouvement.

Schafer-Mutarabayire (2009), note que l'identité est aussi une expérience qui passe par l'organisme, le corporel, puisque le self, le système de contact, intègre toujours les fonctions perceptuelles et proprioceptives, les fonctions motrices et musculaires et les besoins organiques. Schafer-Mutarabayire (2009), se propose de mener une réflexion relative aux souffrances rencontrées dans sa pratique. Ces souffrances sont désignées comme des « *souffrances identitaires narcissiques* », souffrance de la compulsion, de la répétition du même, de la culpabilité, du sentiment d'impuissance, de honte, bref, souffrance de ne pas être capable d'être ce que l'on voudrait être.

Aussi, dans l'une de ses séances thérapeutiques, Schafer-Mutarabayire (2009) fait la rencontre d'une patiente de 24 ans et demie au nom d'Eve. Celle-ci avait les problèmes avec sa peau, cette peau pour laquelle elle avait vu différents spécialistes qui n'ont rien pu faire. Elle la trouve « moche », rugueuse, rouge et abimée ; Eve ne supporte pas de se regarder dans un miroir et elle n'a pas trouvé le courage de se tuer. Reprenant Eve, Schafer-Mutarabayire (2009) répète les mêmes phrases « je suis minable, avec le corps que j'ai, je n'arriverai à rien, je n'irai jamais plus loin que mes parents, si vous aviez mon corps, vous comprendriez... ». Elle s'exprime sur un mode opératoire où elle ne fait disparaître aucune de ses émotions.

En se référant aux propos de Laplanche et Pontalis, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 208) définit la compulsion de répétition comme un

(...) processus incoercible et d'origine inconsciente, par lequel le sujet se place activement dans des situations pénibles, répétant ainsi des expériences anciennes sans se souvenir du prototype et avec au

contraire l'impression très vite qu'il s'agit de quelque chose qui est pleinement motivée dans l'actuel

Ici, l'on se regarde du côté de l'intrapsychique et sort de la logique de l'interaction organisme/ environnement. A cet effet, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 209), souligne que « les choses ne sont appréhendées que du côté du patient qui tente de résoudre son problème en renouvelant des expériences qui n'ont abouti qu'à l'échec ». L'expérience du moment n'est alors vue sur cet angle comme une expérience poussée se répétant dans l'instant présent. Cependant, vouloir faire sortir la personne de cette répétition, ou axer le travail sur la recherche de ce qui, dans le passé a généré la répétition ; c'est ne pas tenir compte du ça de la situation. Or, c'est ce ça de la situation, citant Robine, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 209), « que nous allons tenter de démêler dans une individuation sans cesse à reprendre à mesure que se transforme la situation ».

Eve rejette la faute sur elle-même dans le but de protéger sa famille, car elle ne veut pas entendre ce que les psychologues ont l'habitude de dire, elle ne veut pas que la faute soit rejetée sur ses parents. En se référant aux théories du lien ou du traumatisme primaire, Schafer-Mutarabayire (2009), va élargir des connaissances, à l'accroissement des possibilités d'appréhender la manière d'être au monde de son patient, mais dans la pratique qui est la sienne, il est utile de fouiller le passé pour y trouver des causes. Reprenant Robine, Schafer-Mutarabayire (2009), propose de mettre l'accent sur les ressources du présent plutôt que sur le passé qui a produit le maintenant comme le ferait l'attitude clinique traditionnelle. Il précise :

Les ressources sont à diagnostiquer dans le maintenant de la situation et, à ce titre, la posture phénoménologique de mise entre parenthèses d'un maximum de préconception concernant le « y » de ce qu'il y a là, présent, s'avère essentielle et débouche sur l'explication, autrement dit le dépli, de l'instant. Et cet instant est rencontre : je suis produit par toi et tu es produit par moi

Pour sortir du connu, il faut non pas s'attacher au contenu, mais plutôt au vécu de l'expérience, au ça de la situation. Face à ces souffrances, l'aboutissement dans des situations en impasse c'est la volition d'agir dans un schéma de cause à effet, explicatif et maîtrisable,

alors qu'il se trouve peut-être dans une situation qui met l'on face à la limite du savoir et des compétences. En partant de ce qui est actuel, en interrogeant le présent, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 210) remarque que, ce qui est mis sous tension dans la relation thérapeutique au contact avec les souffrances identitaires narcissiques, concerne la question du sentiment d'existence à la frontière-contact. Quand Eve est seule dans sa chambre elle se croit normale, dans ses fantasmes le monde est génial. Mais la difficulté vient de sa rencontre avec autrui, des sensations s'y mobilisent lorsqu'elle imagine le regard que l'autre pose sur elle. L'angoisse de soutenir le contact avec l'environnement l'oblige à se couper d'une partie de son existence comme par exemple renoncer à une vie amoureuse. Le travail ici consistera à déplier ce qui est là afin d'avoir une idée sur les perturbations du self en cours.

C'est donc par le déploiement du self en mode ça que l'individu est mobilisé dans sa corporéité. C'est par l'excitation générée, que le mode ça oriente vers une nouvelle figure, vers des possibilités. Pour Eve, les possibilités lui semblent barrées. Elle se vit comme forgée dans un éternel présent, enfermée dans un corps qui ne « sent rien », ce qui annihile toute orientation et toute manipulation.

Schafer-Mutarabayire (2009, p. 197) souligne que la symptomatologie ne craint pas de réunir sentiment de grandeur, égocentrisme extrême, absence d'empathie, besoin de louange, fantasme d'omnipotence et sentiment d'insécurité, d'infériorité et de haine de soi, pour définir les pathologies dites narcissiques ou état limites. Ainsi, c'est à partir du ressenti paradoxal, de la désorientation et du sentiment d'impuissance du psychothérapeute ou de l'analyste que l'on peut reconnaître être face à des problématiques de souffrance narcissique identitaire. Citant Roussillon, Schafer-Mutarabayire (2009, p.198), définit les souffrances narcissiques comme « des pathologies qui mettent en difficulté la fonction subjectivante du moi, celles qui sont à l'origine du manque à être ». Ces souffrances résultent d'états traumatiques primaires. « Ce sont comme des états de détresse, des expériences de tension et de déplaisir sans représentation, sans issue, (...) des états au-delà du manque et de l'espoir ». Ces pathologies servent de rempart dans une organisation défensive contre les effets d'un traumatisme primaire clivé dont « la trace mnésique » tente de faire surface par la contrainte de répétition. L'expérience traumatique étant pré subjective, irréprésentable, cette tentative génère des situations en impasse.

Reprenant Freud, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 198), élabore la théorie du traumatisme comme une effraction du pare-excitation par une grande quantité d'excitation. Il ajoute qu'il y a traumatisme lorsque l'appareil psychique est débordé par un flux d'excitation

qu'il ne peut contenir, soit parce que les quantités engagées sont intenses, soit par l'immaturation de la psyché. En se servant de la théorie de l'angoisse de Freud, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 198), met l'accent sur le lien entre le traumatisme et la perte. Schafer-Mutarabayire (2009, p. 198), ajoute à la théorie de Freud l'idée d'une expérience de trois temps X+ Y+Z, qui devient progressivement traumatique en fonction des réponses ou de l'absence de réponse de l'environnement. Présentant PHG dans gestalt- thérapie, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 199), souligne qu'ils se prononcent pareillement que Winnicott à propos du traumatisme :

Il n'existe probablement pas de moment traumatisant unique (...) mais plutôt des moments plus ou moins frustrant et dangereux, pendant lesquels la tension du ressenti et le caractère dangereux et explosif de la réponse s'intensifient progressivement ainsi, en général, que leur inhibition jusqu'à ce que, dans un intérêt d'ordre économique, le ressenti et la réponse soit réprimé

Partant des trois temps de Winnicott et reprenant Roussillon, Schafer-Mutarabayire (2009) pose le temps X comme le temps où le sujet est confronté l'excès d'excitation et où pour y faire face il fait « donner » ses ressources internes. Mais lorsque ces dernières s'épuisent et se trouvent mises en échec, le temps X+ Y se bascule. Ainsi, ce dernier devient alors un état de détresse qui est un état de tension et de déplaisir intense, sans issue interne. Schafer-Mutarabayire (2009), souligne que, si cet état s'accompagne de trace mnésique d'expérience de satisfaction en relation avec l'objet, il devient « Un état de manque, c'est-à-dire un état d'espoir en relation avec la représentation d'un objet de recours ».Schafer-Mutarabayire (2009), observe qu'il s'élabore un contrat narcissique bases communes sur lesquelles s'appuient les personnes d'une même famille, d'une culture lorsque l'objet apporte à temps la satisfaction qui apaise l'état de détresse. C'est ainsi que ce contrat peut être assujetti à des conditions qui font partie du prix à payer pour avoir la satisfaction narcissique. Pour qu'il ait une bonne survie, le sujet doit se retirer de l'expérience traumatique primaire et doit également se couper de la subjectivité ; il peut alors opérer un clivage et ne « sent » plus l'état traumatique.

Schafer-Mutarabayire (2009, p. 200) stipule que

L'aspect paradoxal de cette défense extrême tient au fait que le moi se clive d'une expérience à la fois éprouvée et en même temps non constituée comme une expérience du moi, ce qui supposerait qu'elle ait pu être représentée. D'un côté l'expérience a été « vécue » et donc elle a laissée des « traces mnésiques » de son éprouvé et en même temps, d'un autre côté, elle n'a pas été vécue et appropriée comme telle dans la mesure où, comme le dit Winnicott, elle n'a pas été mise « au présent du moi », ce qui supposerait qu'elle ait été représentée

Schafer-Mutarabayire (2009), observe que le sujet en passe par le « contrat narcissique » pour rester en lien avec l'environnement. Il sacrifie ses besoins, il aliène une partie de soi plutôt que de se confronter au retour de ce que Schafer-Mutarabayire (2009, p. 201) citant Winnicott appelle « l'agonie primitive ». En outre, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 201), soulignera que le clivage est la seule issue à cette situation et cette issue est paradoxale. Le sujet assure sa survie psychique en se coupant de sa vie psychique subjective.

Toutefois, le clivage ne suffit pas et le sujet doit organiser d'autres défenses pour contrer le retour du clivé. Reformulant Delacroix, Schafer-Mutarabayire (2009, p. 201), parlera du traumatisme primaire et du rôle de l'environnement. Il ajoute « la vraie blessure vient de la faille, de la coupure dans le lien précoce, très précoce, nous pourrions même dire dans le précurseur de ce lien, dans ce qui se joue bien avant la naissance, sans doute même avant la conception ». La théorie du traumatisme primaire clivé, éclaire l'idée d'une expérience psychique inaccessible puisque irréprésentable pour le sujet. Schafer-Mutarabayire (2009, p. 203), observe que le sujet évitera à maîtriser toute situation ou relation pouvant potentiellement générer le retour à cet état, il devra pour cela aliéner une partie de son identité. Schafer-Mutarabayire (2009, p. 203), précise que dans la névrose, le contact est évité en ramenant la situation à du déjà connu, quitte à ce que « l'environnement ne soit pas perçu comme tel qu'il est actuellement mais tel qu'il a été autrefois ».

Toutefois, l'approche de Schafer-Mutarabayire (2009, p. 211), lorsqu'elle reprend Roussillon, bien qu'intrapsychique, a des similitudes avec ce que PHG décrivent de la réflexion névrotique, mais aussi des modalités de la confluence. Ils caractérisent toute la compulsion de répétition par l'absence de satisfaction dans l'action de répétition et par le

retrait vis-à-vis de l'environnement. A base des travaux de Freud et de Winnicott Shafer – MutaraBayire (2009, p.199) reprenant Roussillon propose un modèle fondé sur l'hypothèse « d'une organisation défensive contre les effets d'un traumatisme primaire clivé, et la menace que celui-ci soumis à la contrainte de répétition, continu de faire courir à l'organisation de la psyché et de la subjectivité », générant ainsi des souffrances identitaires narcissiques. PHG par contre proposent le retour non du clivé mais du refoulé.

Contrairement à Freud, ils soutiennent que « ce n'est pas le traumatisme qui attire la répétition, mais l'effort répéter de l'organisme pour satisfaire son besoin ». Plus loin, PHG soulignent que « de toute évidence, le traumatisme refoulé tendra à revenir car c'est une certaine manière la perte la plus vitale de l'organisme celle qui fait appel au plus de puissance ». Reprenant Rossillon, shafer –Mutarabayire (2009, P. 199) souligne que c'est dans un « processus de clivage à la fois du traumatisme et de la subjectivité qu'il trouve une explication à ce qu'il se répète dans les souffrances identitaires narcissiques ». Ainsi, la défense est soumise à la contrainte de répétitions sous la poussée de l'expérience traumatique. Cela peut être perçu comme une expérience traumatique qui tente de faire surface et les défenses toujours les mêmes cherche à juguler le traumatique et l'expérience reste ici intrapsychique.

2.5. STRATEGIES D'INTERVENTION

2.5.1. Stratégies d'intervention sociopolitique en organisation communautaire : une illustration empirique

Partant d'une problématique théorique inspirée des théories de l'action collective et de la théorie de la structuration de Giddens (1997) et s'appuyant sur une étude de cas, pour définir et valider une variété de stratégies d'intervention sociopolitique, Cook et Comeau (2006) regroupent ces stratégies en trois groupes : interprétative, institutionnel et organisationnel. Citant Wyers (1991), Cook et Comeau (2006) définissent l'intervention sociopolitique comme une approche de l'organisation communautaire par laquelle on cherche à renforcer les capacités d'une communauté à exprimer ses frustrations et ses désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins.

En organisation communautaire, ajoutent les auteurs, l'approche ci-avant, concerne des modèles de pratique nommés « action sociale » par Rothman (Doucet, 1997) ou, encore, « pression » et « politisation » par doré (1985). Ainsi, ces modèles se caractérisent par l'importance du conflit et de la dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables à un groupe éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable, Touraine (1993) repris par Cook et Comeau (2006).

Cook et Comeau (2006) soulignent que, les auteurs ont élaboré, dans les écrits sur l'organisation communautaire, des classifications de stratégies afin de pouvoir rendre compte de la diversité de celles-ci. Ainsi, deux critères permettent de distinguer ces classifications : la variété des stratégies retenues et leur niveau de généralité. Les auteurs stipulent que, ces stratégies apparaissent peu variées, mais avec un niveau élevé de généralité. Ils remarquent, la classification issue du travail de Lavoie et panet-Raymond (1996), où l'on retrouve les stratégies « consensuelle », « conflictuelle » et de « négociation ». Citant, Hanna et Robinson (1994), Cook et Comeau (2006) proposent une autre classification à trois stratégies (« traditionnelle », d'action directe » et de « transformation »).

A partir du type de classification supra, les auteurs observent qu'il a une portée générale qui peut considérer les modèles de pratiques en organisation communautaire. Reprenant Rothman (1970), Cook et Comeau (2006) distinguent le « développement local », le « planning social » et l'action sociale ». Citant Doré (1985), les auteurs reconnaissent les modèles d'« intégration », d'« appropriation », de « pression » et de « politisation ». En plus, d'autres classifications comptent des stratégies nombreuses et spécifique ; en étant variées, elles perdent toutefois de leur généralité. Reformulant Weil et Gamble (1995), Cook et Comeau (2006), désignent huit modèles de pratiques : « organisation du voisinage et de la communauté », « organisation de communautés identitaire », « développement social, économique et communautaire », « planning social », « développement de coalitions » et consolidation des mouvements sociaux ».

Citant Chekoway (1995), Cook et Comeau distinguent pour leur part, six modèles : « mobilisation de masse », « action sociale », « participation citoyenne », « défense de droits », « éducation populaire » et « développement de services locaux ». Sharp (1973) repris par Cook et Comeau (2006) considèrent que la notion de stratégie comporte trois niveaux : la grande stratégie, la stratégie et la tactique. La grande stratégie comporte un niveau élevé de généralité. Elle porte en elle une approche globale du changement et comporte, à ce titre, des

lignes directrices issues d'expériences antérieures. Elle a à voir avec la mission que se donne une organisation et avec la façon dont celle-ci désire orienter l'ensemble de ses interventions.

Par ailleurs, Cook et Comeau (2006) notent que, la stratégie constitue un plan d'action pour la lutte (on peut en retrouver plusieurs dans une même lutte) et sous-entend, entre autres choses, le repérage d'une situation avantageuse, les décisions relatives au moment du conflit. Elle se situe à un niveau intermédiaire entre la grande stratégie et les tactiques. A ce niveau, la planification de l'atteinte des objectifs est ajustée aux caractéristiques de la situation concrète. Pour les auteurs, la tactique découle de la stratégie, car elle sert cette dernière dans l'atteinte des buts et qu'elle s'inspire d'orientations générales ; dans la tactique on se réfère aux plans pour des actions plus limitées à l'intérieur d'une planification stratégique donnée. De plus, la tactique se distingue de la stratégie par son caractère plus ponctuel, car elle concerne en effet les comportements et les moyens spécifiques qui doivent être adoptés à des moments précis, d'après Lofland (1996) cité par Cook et Comeau (2006). Ainsi, la tactique reste une adaptation actualisée et parfois improvisée devant les relations adverses, mais partielle de la stratégie.

Les considérations supra permettent de situer le niveau des stratégies d'intervention qui font l'objet de la présente analyse. En effet, les auteurs intègrent ces théories dans une approche générale du changement social que propose la théorie de la structuration. D'après Cook et Comeau (2006), la théorie de la structuration considère, d'une part, qu'il existe des phénomènes structurels d'ordre politique, économique et organisationnel qui s'imposent, d'une certaine manière, aux acteurs sans que ceux-ci puissent toujours saisir complètement leur influence. Ainsi, les conduites stratégiques menées par ces acteurs favorisent l'émergence et la diffusion d'activités collectives typique de l'action sociopolitique.

En plus, les auteurs précisent que, les capacités stratégiques des acteurs sont reconnues ici, mais à l'intérieur de certaines limites : ceux-ci ne sont jamais complètement informés du contexte et ils ne connaissent pas toutes les conséquences de leurs actions. Les auteurs montrent que, si les phénomènes structurels conditionnent les conduites des acteurs, ceux-ci peuvent à leur tour exercer une influence sur les premiers, parce que leurs actions sont susceptibles de modifier les représentations, les normes et l'exercice des contraintes. En effet, les phénomènes structurels sont à la fois le contexte et le résultat des effets des phénomènes réflexifs et interactifs reconstituent, en quelque sorte, les phénomènes structurels.

Cook et Comeau (2006) observent que, la capacité d'influence des phénomènes réflexifs et interactifs, parmi lesquels l'on retrouve les luttes sociales, dépend des modalités de structuration mises en œuvre. En effet, l'étude de la structuration des systèmes sociaux accordent une attention privilégiée à trois modalités de structuration : les schèmes d'interprétation, les normes et les ressources. Les auteurs précisent que, les schèmes d'interprétation sont les modes de représentation et de classification inhérents au réservoir de connaissance des personnes. Ainsi, l'étendue des connaissances et des informations qui constituent les schèmes d'interprétation dépend de la communication au sens large qu'entretiennent les leaders de la lutte avec la base sociale, les alliés et les sympathisants de la lutte.

Ils ajoutent qu'il existe en premier lieu, une correspondance avec la théorie de la privation relative : le sentiment de privation relève d'une perception que peuvent repérer les acteurs en lutte par divers moyens permettant la connaissance d'opinions. En second lieu, cette modalité de la structuration touchant les représentations concerne la théorie des cadres, car celle-ci insiste sur le rôle des schèmes d'interprétation (cadre ou frames) dans l'action collective. Dans cette perspective, on retrouve des stratégies interprétatives d'intervention sociopolitique qui font directement référence aux schèmes d'interprétation en tant que modalité de structuration de l'intervention sociopolitique.

Les normes en tant que deuxième modalité de structuration, renvoient aux possibilités de promouvoir certains droits et obligations, de même que de rendre caduque (de revoir) des sanctions associées aux anciennes normes. De cette manière, de nouvelles règles peuvent s'imposer comme le suggère la théorie des mouvements sociaux. Cook et Comeau (2006) peuvent alors théoriquement considérer l'existence de stratégies institutionnelles visant à intervenir particulièrement sur les normes (règles et coutumes) qui encadre l'action des acteurs.

La troisième modalité de structuration concerne les ressources que mobilisent les acteurs afin d'acquérir une capacité de créer et d'agir autrement (le pouvoir) et d'exercer une influence dans le champ visé par la lutte. Ainsi, l'évocation de la théorie de la mobilisation des ressources d'avère utile ici pour comprendre un troisième type stratégies d'intervention, les stratégies organisationnelles. En effet, la composante organisationnelle concerne les ressources financières et humaines, la coordination des activités et les moyens mis en œuvre pour atteindre les objectifs de la lutte.

Par ailleurs, pour ce qui concerne les stratégies d'intervention dans la lutte contre l'incinérateur au Québec, Cook et Comeau (2006) admettent que, trois phases ponctuées de pauses plus au moins longues marquent la lutte contre cet incinérateur. Dans la première phase, l'incinérateur rejette des vapeurs lourdes, la suie et des particules imbrûlées dans l'air de Limoilou (secteur défavorisé de la ville). Face à cette source de pollution, les auteurs remarquent qu'une lutte collective s'engage sous l'impulsion de Mouvement Environnement Limoilou. Les auteurs soulignent qu'au lieu de revendiquer un nouveau mode de gestion des matières résiduelles, les militants de cette première phase désirent plutôt que les autorités prennent en charge correctement le dossier afin que cessent les désagréments de l'incinérateur.

Cook et Comeau (2006) observent dans la première phase de la lutte que l'on assiste au déploiement d'un certain nombre des stratégies identifiées dans la problématique :

-la création d'une organisation : la coalition s'est structurée autour du Mouvement Environnement Limoilou dès le départ et s'est constituée en 1977 en comité à l'intérieur du Mouvement d'action populaire de Limoilou ;

-l'analyse du contexte : l'enquête formelle menée en 1977 et nommée « enquête-participation » représente un moyen probant pour concrétiser cette stratégie. Il est à noter que celle-ci ne visait pas uniquement la lutte contre l'incinérateur, mais un ensemble de problématiques sur lesquelles les militants comptaient se pencher. On peut en outre supposer que des échanges spontanés ont eu lieu dès que le départ entre les résidents pour circonscrire le problème de pollution ;

-la coopération conflictuelle : à plusieurs reprises, les militants du MAPL et du CCL alternent entre la collaboration prudente et la pression dans leurs relations avec la CUQ, le ministère de l'Environnement et des députés du parti québécois ;

-l'éducation et la formation : cette stratégie s'est manifestée de différentes manières (pétitions, rassemblements, soirées d'information, etc) ;

-l'institutionnalisation : la création en 1978 d'un parti politique municipal progressiste, le rassemblement populaire, a permis la formalisation de revendications portées par différentes luttes dans un programme politique. Plusieurs militants du Mouvement d'action populaire de Limoilou ont œuvré au sein de ce parti ou se sont portés candidats. L'élection à l'hôtel de ville d'une ancienne militante de la lutte et son

travail à la tête du Service de l'environnement de la Ville de Québec peuvent à ce titre être considérés comme une institutionnalisation des revendications.

En ce qui concerne la deuxième phase, Cook et Comeau (2006) précisent que cette phase de la lutte s'inscrit dans un contexte de contestation globale des modes traditionnels de gestion des matières résiduelles, revendiquant notamment la collecte sélective, la récupération, le recyclage et la réutilisation. Au cours de cette deuxième phase, la lutte contre l'incinérateur de Québec est principalement menée par un groupe restreint de militants actifs qui agit avant tout sous la bannière du Front commun régional pour une gestion écologique des déchets. Cette organisation souhaite promouvoir des luttes menées par des groupes à l'échelle des deux régions (Limoilou, Beauport, Saint-Tite-des-Caps et Lévis).

Cook et Comeau (2006) notent qu'une stratégie mise en œuvre au cours de la première phase de la lutte est reprise dans la deuxième phase, mais les moyens pour l'actualiser changent, alors qu'une nouvelle stratégie se déploie.

-*La création d'une organisation* : cette stratégie prend ici la forme d'une coalition (Front commun régional pour une gestion écologique des déchets), soit un lieu de convergence pour diverses luttes sur la question des matières résiduelles. L'intérêt de cette coalition réside moins dans la mobilisation de groupes ou d'associations que dans le développement d'une argumentation technique sur la gestion des matières résiduelles, les sorties médiatiques et la représentation auprès des autorités.

-*La persuasion et la clarification* : les difficultés apparentes pour mobiliser et sensibiliser la population autour d'un cadre interprétatif écologiste pousse la coalition, plutôt formée de militants d'expérience et de scientifiques, à rechercher une crédibilité en utilisant des arguments scientifiques pour appuyer leurs prises de position. Il s'agit alors moins d'éduquer et de former la base sociale que de convaincre les acteurs indifférents et les opposants.

Pour ce qui est des revendications, elles changent à quelques reprises au cours de la lutte. En effet, dans une première étape de réflexion, le comité se penche sur un déplacement possible de l'incinérateur dans un quartier industriel. Cependant, elle se

ravise rapidement et opte plutôt pour la fermeture immédiate et définitive de l'incinérateur, tout en manifestant son intérêt pour la gestion écologique des matières résiduelles. Les auteurs insistent alors sur les 3R-C, soit la réduction à la source, le réemploi et le recyclage-compostage. Enfin, au tout début de 2004, le comité ne parle plus en termes de gestion écologique des matières résiduelles, mais plutôt en termes de « zéro déchet ». L'optique zéro déchet naît d'une constatation des limites de la collecte sélective ; elle se veut une façon d'assurer un contrôle collectif sur ce qui est destiné à être éliminé et non pas une façon de mieux gérer les matières résiduelles.

Bien que cette troisième phase de la lutte ne soit pas terminée, il est possible de décrire les caractéristiques de quelques stratégies.

-*La création d'une organisation* : dans cette phase de la lutte, l'organisation prend de nouveau la forme d'un comité à l'intérieur de l'association des Amies de la Terre de Québec. Bien qu'il existe une certaine continuité dans la composition du comité, le nom est appelé à changer plusieurs fois au cours de la lutte ;

-*l'éducation et la formation* : la coalition revient en quelque sorte à la perspective de la première phase de la lutte en faveur de l'éducation populaire. Pétitions, conférences publiques, discussions de groupe, dépliants et porte-à-porte représentent quelques-unes des activités visant à mobiliser la population qui vit à proximité de l'incinérateur ;

-*La mobilisation des ressources* : la coalition procède dès l'automne 2002 à une tournée des conseils de quartier au cours de laquelle elle expose ses arguments en faveur de la fermeture de l'incinérateur. Bien que ces conseils n'aient pas soutenu l'ensemble des revendications du comité, ils ont fait la promotion d'une vision similaire dans des moments stratégiques (par exemple lors de consultations publiques).

Tableau 1: Stratégies d'intervention sociopolitique validées par l'étude de cas

Stratégies interprétatives	Stratégies institutionnelles	Stratégies organisationnelles
<p><i>Éducation et formation :</i> Apprentissages en vue de l'action par le partage de connaissances, l'expérimentation et l'accompagnement.</p>	<p><i>Coopération conflictuelle :</i> Coexistence simultanée d'une collaboration et d'un rapport de force.</p>	<p><i>Création d'une organisation :</i> Structure de niveau intermédiaire permettant la concertation des acteurs et la mise sur pied d'initiatives collectives.</p>
<p><i>Clarification et persuasion :</i> Élaboration d'un argumentaire précis et promotion de ce dernier en vue de convaincre un auditoire qui est en contexte d'autorité (notamment les opposants).</p>	<p><i>Institutionnalisation :</i> Création ou consolidation d'institutions correspondant aux revendications de la coalition.</p>	<p><i>Mobilisation des ressources :</i> Collecte et sollicitation de ressources de toutes sortes (financières, humaines, institutionnelles) et mise à contribution de ces dernières dans l'atteinte d'objectifs.</p>
<p><i>Analyse du contexte :</i> Repérage d'éléments de natures diverses (sociaux, politiques, culturels) afin de saisir les contours d'une situation de nécessité ainsi que les opportunités de changement.</p>	<p><i>Appel au respect des normes et contraintes :</i> Sollicitation de l'appui d'une instance ayant autorité sur l'opposant afin qu'elle oblige celui-ci à agir dans le sens des revendications du groupe.</p>	

Il faut préciser que, des stratégies de différentes natures (interprétative, institutionnelle et organisationnelle) se déploient dans une même lutte. Les auteurs ont également précisé que l'actualisation des stratégies change et que divers moyens peuvent être mis en œuvre pour les réaliser et leur donner des formes spécifiques. Sur le plan théorique, la problématique de recherche permet d'apporter un point de vue sur ce registre des stratégies d'intervention

sociopolitique. Sur le plan empirique, la lutte contre l'incinérateur de Québec offre un exemple particulièrement intéressant pour recenser les stratégies qui se concrétisent dans l'action, à cause de sa durée et de la variété des stratégies mises en œuvre. La mise en rapport des plans théorique et empirique permet de valider un certain nombre de stratégies pertinentes pour l'intervention sociopolitique.

En outre, l'élaboration d'un cadre conceptuel inspiré de la théorie de la structuration et des théories de l'action collective s'est avérée pertinente pour contribuer au développement des connaissances sur les stratégies d'intervention sociopolitique en organisation communautaire. Le tableau qui ci-avant synthétise l'ensemble des stratégies qui ont été recensées dans le cadre de l'étude de la lutte contre l'incinérateur de Québec. À l'aide des définitions élaborées par Cook (2004) et Comeau (2002), il est possible de proposer une classification générale, vérifiée empiriquement, mais qui ne prétend pas épuiser la variété des stratégies susceptibles d'être rencontrées dans les luttes. En effet, l'analyse d'autres luttes permettrait de valider l'existence des stratégies de régénération de l'association (introduction de changements organisationnels favorisant la participation active des militantes et des militants) et d'évaluation (démarche visant à apprécier les résultats de la lutte et à reconnaître les phénomènes contribuant aux éléments de succès).

En définitive, il apparaît que, toute conception des stratégies d'intervention en organisation communautaire doit distinguer des niveaux de stratégie (grande stratégie, stratégie et tactique). Afin de clarifier la notion de stratégie, les auteurs supra démontrent la pertinence de mettre en rapport, d'une part, un cadre théorique s'appuyant sur une théorie générale du changement social et sur les théories particulières de l'action collective et, d'autre part, l'analyse de luttes concrètes décrites de manière systématique.

Pour les auteurs, l'organisation communautaire, la systématisation des pratiques à partir de l'action peut contribuer à l'efficacité (atteinte des objectifs) et à l'efficience (économie de ressources) de l'intervention. Cook et Comeau (2006) observent que les phénomènes structuraux et conjoncturels s'imposent aux acteurs et font que l'issue de leurs interventions comporte une grande part d'incertitude, la préoccupation stratégique est susceptible de réduire les déterminismes qui pèsent sur l'action. Au-delà des manières particulières de nommer les stratégies d'intervention, l'essentiel de la préoccupation

stratégique repose sur l'information la plus complète possible avant toute action et sur une attention particulière accordée à l'étude des conséquences qu'auront les gestes posés.

2.5.2. Stratégies d'intervention sociopolitique favorable à l'action collective

Comeau (2012) part de la recension des écrits traitant la question des stratégies d'intervention dans le domaine du travail social pour mettre en évidence deux conceptions des stratégies d'intervention collective : généraliste et particulariste. Citant Sharp (1973), Comeau (2012) considère que la notion de stratégie comporte trois niveaux à savoir : la grande stratégie (la conception généraliste que l'on retrouve dans les modèles d'intervention collective), la stratégie (ou stratégie particulière qui permet d'envisager un type d'action) et la tactique. La question de la conception généraliste des stratégies d'action, se réfère d'abord aux modèles d'intervention collective parfois désignée « stratégies d'intervention » (Doucet et Favreau, 1991 ; Long, Tice et Morrison, 2006) cités par Comeau (2012, p. 65).

Comeau (2012) se propose d'identifier des principes stratégiques d'intervention en faveur de l'action collective revendicative. Ainsi, la recension des écrits met en évidence deux besoins : la désignation des stratégies en intervention sociopolitique et les influences que le contexte de la lutte impose sur le choix de ces stratégies. L'auteur entreprend d'illustrer les rapports entre les stratégies d'intervention sociopolitique et des aspects théoriques de l'action collective et du changement social. L'auteur s'intéresse aux stratégies d'action produite dans le cadre du travail social avec les communautés. Reformulant Brueggemann (2006), Comeau (2012, p. 62) souligne que, cette méthode d'intervention vise « à appuyer les individus et les groupes à résoudre les problèmes communs et à réaliser des changements sociaux au niveau de leur communauté, de leur organisation, de leur société et des institutions mondiales ».

D'après l'auteur, la stratégie d'action indique la façon envisagée par un groupe pour mettre en œuvre une solution, afin de résoudre un problème auquel fait face une communauté. Comeau (2012, p. 62) définit la stratégie comme « un plan du déploiement des actions ainsi que de leur coordination ». En clair, la stratégie représente la direction donnée à l'articulation des moyens examinés pour parvenir aux objectifs fixés. De plus, l'auteur rattache l'intervention et les stratégies dont il est question à l'action collective, c'est-à-dire aux luttes sociales. Cette action est fondée sur des valeurs d'équité, de démocratie et de solidarité que mène une organisation, ayant pour but promouvoir les droits et les intérêts d'un groupe ou d'une catégorie sociale.

Bien plus, le type d'action ci-avant, vise l'amélioration du cadre de vie du groupe, une meilleure représentation de ses intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations de la vie sociale (Farro, 2000 cité par Comeau, 2012). Les luttes sociales constituent alors un apport important au développement social et personnel, elles représentent aussi l'une des formes d'expression de la société civile. Comeau (2012) rend compte d'une démarche de recherche qui vise à illustrer les rapports entre les stratégies d'intervention sociopolitique et des aspects théoriques de l'action collective et du changement social. Ainsi, les objectifs poursuivis par l'auteur consistent à :

- rendre compte des écrits en travail social sur les stratégies d'intervention collective et sociopolitique en particulier ;
- rappeler les théories sociologiques de l'action collective ;
- intégrer dans un cadre conceptuel les notions stratégiques et les principes de l'action collective, à partir d'une théorie de changement social qu'est la théorie de la structuration de Giddens ;
- identifier les stratégies déployées dans des luttes sociales et les catégories en fonction du cadre conceptuel retenu ;
- expliquer les dynamiques de contingence qui font en sorte que la stratégie réellement déployée diffère de la stratégie planifiée ;
- proposer des principes d'élaboration de stratégies utiles à l'intervention que pourraient mettre en œuvre des intervenants stratégiques.

Par ailleurs, l'auteur recense plusieurs modèles d'intervention collective présentant davantage de convergences que de divergences. D'après Comeau (2012) la plus ancienne et la plus connue de ces classifications est celle de Rothman (1970) qui identifie les modèles de développement local, de planning social et d'action sociale. Cette dernière se rattache à l'intervention sociopolitique d'après Comeau (2007). Citant Taylor et Robert (1985) l'auteur propose les trois modèles supra et ajoute le modèle de liaison communautaire et celui de développement de programme. Il ajoute qu'au Québec, Doré (1985) distingue les stratégies d'intégration, d'appropriation, de pression et de politisation.

Reformulant Checkoway (1995) Comeau (2012) identifie six stratégies : mobilisation de masse ; action sociale ; participation citoyenne ; défense de droits ; éducation populaire ; développement des services locaux. Gamble (2005) repris par Comeau (2012) reconnaît huit

stratégies d'intervention : organisation du voisinage et de la communauté ; organisation de communautés identitaires ; développement social économique et communautaire ; planning social ; développement de programmes et liaison communautaire ; action sociale et politique ; développement de coalition ; consolidation des mouvements sociaux. Reprenant Bourque et collab (2007), Comeau (2012) propose d'ajouter la stratégie sociocommunautaire, afin de considérer les interventions collectives visant l'organisation de l'entraide en vue de renforcer les réseaux sociaux dans les communautés.

En plus, l'auteur souligne que, la conception généraliste des stratégies d'intervention consiste à considérer la nature des rapports sociaux que le groupe cherche à établir avec les différents acteurs concernés par une situation. Citant Warren (1969), Netting et collab (2008), Comeau (2012) retient ainsi trois stratégies :

-la collaboration : on mise sur la coopération entre les différents acteurs, dans la mesure où paraît exister un accord à la fois sur la reconnaissance du problème et sur les solutions à envisager ;

-la persuasion : on tente de convaincre certains acteurs en faveur d'un plan ou d'une direction particulière. De ce fait, les acteurs reconnaissent le problème, mais une partie d'entre eux sont en désaccord quant à la solution à envisager ;

-la contestation : l'action est marquée par la confrontation en tant que moyen pour apporter des changements. Dans ce cas-ci, le groupe et une partie des acteurs ne s'entendent ni sur la reconnaissance du problème, ni sur une solution. Faut-il rappeler que dans cette perspective, le conflit représente un mécanisme de changement social (Mendras, 1989) repris par Comeau (2012).

L'auteur admet également que, les stratégies de types consensuel, de négociation et de type conflictuel que désignent Lamoreux et collab (2007) se rattache à la conception généraliste et ramène à trois genres de stratégies les relations qu'un groupe établit avec d'autres parties, et ce, de façon plus ou moins réactive.

Pour ce qui est de la conception particulariste des stratégies d'intervention, Brueggemann (2006) repris par Comeau (2012) identifie huit stratégies qu'il définit comme étant des plans généraux pour mettre fin à un système oppressif. Il s'agit de la non-coopération avec l'oppression (refus de participer aux mécanismes oppressifs) ; la mise en évidence des oppresseurs (personnification du système de domination) ; la campagne

d'information (réaction anticipée à la désinformation) ; l'exposition de la situation dans les médias ; les recours juridiques ; la résistance non violente de Mahatma Gandhi ; le cyber activisme ; et la confrontation directe.

En s'inspirant du point de vue de Brueggemann (2006), Comeau (2012) renseigne sur trois choses. D'abord, chaque grande stratégie comporte plusieurs stratégies et tactiques qui lui seraient propres. L'exercice de partager ce qui est commun et spécifique à chaque grande stratégie serait pertinent. Ensuite, la distinction entre la grande stratégie, permet de départager le plan tactique et de l'aborder avec méthode. Cette omission amène de la confusion en associant ce qui relève d'une approche ou d'une marche à suivre la stratégie et ce qui est de l'ordre des moyens. En fin Brueggemann (2006) cité par Comeau (2012) souligne que la simple énumération des stratégies paraît insuffisante, dans la mesure où on vise leur catégorisation en fonction de considérations théoriques, en occurrence les modalités du changement social et les théories de l'action.

S'inspirant de la théorie de la structuration de Giddens (1997), Comeau (2012) explique comment les changements sociaux se produisent sous l'action combinée des phénomènes structurels (les systèmes sociaux et les institutions qui conditionnent les pratiques sociales et qui leur donnent une certaine régularité) et de phénomènes réflexifs (la compétence qu'ont les acteurs de comprendre le monde, d'interagir et de créer). Comeau (2012) observe que, l'influence de ces deux ordres phénomènes opère selon trois modalités : symbolique, politique et économique. Sur le plan symbolique ou des schèmes d'interprétation, note l'auteur, il existe un système d'idées qui prévaut dans la société, mais qui change peu à peu, parce qu'émergent de nouvelle façon de voir le monde. Sur le plan politique ou des normes, ici, les lois et les règles existent et comportent même des sanctions, mais en même temps, l'action des partis politiques et de la société civile contribue à les modifier. Sur le plan économique ou des ressources, les manières héritées du passé de produire, de consommer et de répartir la richesse sont constamment adaptées à un contexte nouveau, voire réinventées.

En outre, la théorie de l'action collective peut-être associée à chacune des modalités de structuration de la société que sont les schèmes d'interprétation, les normes et les ressources. Buechler (2000) cité par Comeau (2012) propose une synthèse des quatre théories de l'action collective :

-la théorie de la privation explique que la mobilisation naît de la perception d'un déficit ou d'un manque relatif à une situation antérieure, anticipée ou par référence à un autre groupe ;

-la théorie de la mobilisation des ressources comporte trois versions. D'après une première version, les bénéfices à soutirer de l'action importent pour les acteurs, pas seulement ceux qu'ils obtiendront au terme de l'engagement, mais également ceux obtenus pendant l'action (création de liens sociaux, apprentissages, réalisation de soi et reconnaissance de son apport au groupe). Puis, selon la deuxième version, le fait que l'organisation puisse réunir des ressources donne de la crédibilité à la cause et montre que celle-ci a des chances du succès. Pour la troisième version, ce sont les opportunités économiques et politique également qui catalyse la mobilisation ;

-la théorie des cadres fournit l'argumentaire pour la mobilisation. Selon cette théorie, l'argumentation d'un groupe porteur d'une action collective comporte deux parties essentielles : le diagnostic (le problème, ses manifestations et ses causes) et le pronostic (solution et stratégies à mettre de l'avant pour la réaliser). L'adhésion des personnes au cadre proposé est une condition à la mobilisation et suppose un alignement des cadres portés par la population et par l'organisation. Celle-ci informe et éduque, et peut devoir modifier son propre cadre s'il s'avère peu crédible ou trop éloigné des idées reçues ;

-la théorie des mouvements sociaux veut que la société constitue le contexte et la toile de fond de l'action collective. Les forces considérables que les mouvements sociaux et qui prévalent dans une société remettent en cause non seulement l'exploitation sur les lieux de travail, mais également la discrimination, le sexisme, la marchandisation et l'instrumentalisation, entre autres choses, qui constituent autant de rapports oppressifs dans la vie quotidienne. C'est donc dire que cette théorie se distingue des précédentes par la prise en compte du niveau macro de l'action collective.

Tableau 2 : synthèse des principes privilégiés par la théorie de l'action collective

Théories	Privation	Mobilisation des ressources	Cadres	Mouvement sociaux
Principes	Besoin Dissonance	Bénéfices Moyens pour l'action	Cohésion idéologique	Institutions Projet de société

La synthèse ci-dessus associe à chaque modalité de structuration de la société à au moins une théorie de l'action collective et un à type de stratégie. Pour ce qui est de la mise en rapport des stratégies avec les modalités du changement social et les théories de l'action collective, Comeau (2012) observe que les schèmes d'interprétations renseignent qu'il existe une relation de conformité avec la théorie de la privation relative, ce n'est pas la défavorisation absolue qui motive à l'action, mais le sentiment de privation qui relève d'une perception. En clair, la perception est toujours accompagnée d'une privation, ce qui motive l'action. Autrement dit, ce ne sont pas des conditions défavorables qui motivent l'action de l'intervenant communautaire auprès des enfants de la rue, mais son incapacité à apporter automatiquement une solution à ces dernières c'est-à-dire aux conditions défavorables ; c'est cette incapacité qui va amener celui-ci à travailler sans relâche afin de devenir un intervenant stratège.

En ce qui concerne la modalité de structuration, Comeau (2012) note que les normes réfèrent aux règles existant dans la société, également aux possibilités de promouvoir certains droits et obligations de même que de rendre obsolète des sanctions associées aux anciennes normes. Ainsi, l'auteur considère l'existence de stratégies institutionnelles qui visent particulièrement les normes (règles et coutumes) et qui soutiennent en quelque sorte l'action des acteurs. Pour ce qui concerne la troisième modalité de structuration, l'auteur souligne qu'elle concerne les ressources que mobilisent les acteurs dans le but d'acquérir une capacité de créer et d'agir autrement et d'exercer une influence dans le champ concerné dans la lutte.

Par ailleurs, Comeau (2012) observe que, la théorie de la mobilisation des ressources s'avère ici utile pour comprendre un troisième type de stratégies d'intervention, les stratégies organisationnelles, car sa composante concerne les ressources financières et humaines. Ainsi, pour atteindre les objectifs visés dans un travail d'intervention auprès des enfants de la rue, les travailleurs sociaux ont besoin de mobiliser toutes les ressources nécessaires pour obtenir

des résultats encourageants. Dès lors, il est important d'admettre que, à chacune des dimensions de l'action collective et du changement correspond un type de stratégies de même nature, l'auteur identifie ces stratégies à partir des cas concrets. Comeau (2012) souligne qu'il existe une part d'indétermination dans les conduites réflexives, y compris dans le choix d'une stratégie d'action de même que dans la prévision des conséquences et des effets que la mise en œuvre de la stratégie entraînera ultimement.

Bien que la mise en rapport de la notion de stratégie développée par le travail social avec les théories sociologiques de l'action collective et du changement social demeure une œuvre à accomplir, l'auteur adopte une visée exploratoire puisqu'elle veut faire ressortir certains aspects stratégiques de l'action collective revendicative, Yegidis et Weinbach (2009) repris par Comeau (2012). Ainsi, pour décrire les actions collectives revendicatives, l'auteur privilégie l'étude de cas. Son corpus d'analyse comporte 27 monographies originales et substantielles réalisées par des étudiantes et des étudiants aux cycles supérieurs. L'auteur a recueilli leurs informations à partir d'une grille commune de cueillette des données. Cette dernière intègre les principaux concepts des théories sur l'action et demande des informations sur l'action selon les étapes du cheminement de la lutte, émergence, développement, dénouement et évaluation. Il admet que c'est une logique de diversité qui a guidé le choix des luttes sociales à décrire.

Dès lors, Comeau (2012) présente les résultats en deux parties : le repérage des stratégies et leur illustration empirique, d'une part et les contingences qui influencent les choix stratégiques, d'autre part. Pour ce faire, l'auteur identifie plusieurs stratégies découlant de la revue des monographies et l'analyse des aspects stratégiques à partir de certains critères. Ces critères sont les suivants :

- un niveau de conceptualisation intermédiaire, à l'instar des dénominations de Brueggemann (2006) qui sont, pour lui : campagne d'information, recours juridiques, confrontation directe, etc. ;
- une vérification systématique à savoir qu'il ne s'agit pas d'une grande stratégie, d'une part ;
- un contrôle à savoir qu'il ne s'agit pas d'une activité ou d'une tactique, d'autre part ;
- une désignation assurant une certaine exclusivité de contenu, afin d'éviter la synonymie des termes utilisés pour nommer les stratégies.

Comeau (2012) repère des stratégies correspondant à ces critères et les a catégorisées ainsi : interprétatives, institutionnelles et organisationnelles. Ainsi, dans la mise en rapport des stratégies avec les modalités du changement social et les théories de l'action collective. L'auteur identifie les stratégies d'information, d'éducation et de clarification-persuasion. La stratégie d'information représente une des stratégies parmi les plus répandues dans les cas étudiés. L'auteur la définit comme étant le plan de diffusion d'un message simple à un vaste auditoire constitué de la base sociale à mobiliser, de l'opinion publique et des alliés potentiels. Comeau (2012) observe qu'en plus de passer leur message dans les médias de masse et les médias communautaires, les groupes développent leurs propres moyens de communication.

En outre, l'auteur observe que, la stratégie d'éducation représente une ligne directrice en faveur d'un changement en profondeur des attitudes et des aptitudes d'un groupe particulier. Ici, le contenu transmis est plus complexe et concerne le savoir, le savoir-être et savoir-faire. La stratégie de clarification-persuasion quant à elle est un devis pour la promotion d'un point de vue, afin de convaincre un auditoire qui est en contexte d'autorité ou réfractaire au projet. En plus, Dubet (2006) cité par Comeau (2012) note qu'un ordre de stratégie concerne des droits désigne l'articulation d'une série d'actions visant à faire inscrire dans des règles, des lois et dans des coutumes des principes respectant l'intégrité de certaines personnes. L'auteur observe deux stratégies en cette matière : la promotion des droits et la défense des droits.

La stratégie de promotion des droits désigne d'après l'auteur, l'articulation d'une série d'action visant à faire inscrire dans des règles, des lois et dans des coutumes des principes respectant l'intégrité de certaines personnes. La stratégie de défense des droits concerne la programmation d'activité visant à faire respecter les règles et les lois s'appliquant dans un domaine. Dans sa stratégie de défense des droits, l'auteur observe que, la société canadienne de l'hémophilie met en place une structure de mobilisation permettant le contact permanent avec la base sociale et l'appropriation par celle-ci de l'organisation. De ce fait, l'information destinée à mobiliser l'opinion publique en sa faveur met à contribution l'indignation que suscite la négligence et met de l'avant une revendication claire qui concerne l'indemnisation des victimes.

En plus, des stratégies sont déployées dans les luttes en matière de ressources, autrement dit, sur le plan organisationnel. Comeau (2012) identifie deux stratégies de cette nature dans les monographies : la mise sur pied d'une organisation et l'agrégation des ressources. La stratégie de mise sur pied d'une organisation représente ici, la coordination de

l'ensemble des efforts en vue d'agréger des ressources dans une entité ou une coalition qui pourra soutenir d'autres stratégies afin d'atteindre les objectifs fixés. Ainsi, l'on retrouve deux cas de figure de cette stratégie, outre celui où une organisation existante entreprend l'action collective. L'auteur souligne dans le premier cas que les organisations et les individus se regroupent dans une coalition qui existera le temps de la lutte. Dans le deuxième cas, l'organisation créée aura une existence en soi et durera.

De plus, la stratégie d'agrégation, des ressources représente une articulation de moyens orientés vers la sollicitation des ressources de toutes sortes, monétaire, humaines et organisationnelles et leur mise à contribution pour l'atteinte des objectifs, soutient Comeau (2012). De ce fait, la stratégie prend plus ou moins d'importance dans les luttes sociales, car les organisations qui instituent une coalition mettent en commun leurs ressources. Ainsi, la liste des stratégies regroupées autour des dimensions interprétative, institutionnelle et organisationnelle des modalités du changement social, d'après la théorie de la structuration, ne prétend pas à l'exhaustivité. Pour ce faire, quelques stratégies supplémentaires ont été découvertes par un autre lecteur des monographies, mais l'auteur a identifié les principales.

Par ailleurs, la réalisation des monographies a permis de relever deux éléments de contingences ayant une influence certaine sur les choix stratégiques dans les luttes sociales, à savoir l'espace et le temps. En outre, l'espace de la lutte exerce une influence certaine sur les choix stratégiques, dans la mesure où des luttes occupent l'espace local, national ou transnational. L'auteur admet que, le groupe et l'intervenant n'ont pas connaissance de toutes les opportunités et contraintes, d'où l'importance pour le groupe de s'informer le mieux possible. Bien que l'anticipation des effets soit souhaitable, les conséquences des gestes posés restent en bonne partie imprévisibles. Comeau (2012) stipule que, des luttes occupent un temps très court alors que d'autres durent longtemps. De ce fait, il constate que, le groupe porteur de l'action peut faire une erreur stratégique en constituant de solliciter la mobilisation. Ainsi ; le danger d'épuisement des troupes reste bien réel dans les luttes sociales et la décision d'accepter une offre même inférieure à la demande initiale est délicate.

L'auteur souligne pour ce faire que, les étudiants du Québec, ont accepté un compromis qui les amenait à atteindre la moitié de leur objectif, car la mobilisation s'essouffait. Soulignons que des groupes qui prennent le temps d'organiser leur stratégie ont des chances de victoire, dans la mesure où la réussite d'une action ou d'une intervention communautaire reste tributaire des objectifs préalablement fixés. Les stratégies de l'adversaire représentent un autre élément de contingence qui fait que les stratégies réalisées par le groupe

porteur de l'action soient différentes des stratégies envisagées, car l'objectif de l'adversaire est de décourager le groupe, de lui faire perdre espoir et de l'épuiser.

Toutefois, les stratégies des opposants sont de trois types : primaire, argumentaire et juridique. La stratégie primaire fait appel à des tactiques de discrédit, de peur, de division et de fermeté. L'auteur ajoute les tactiques de marginalisation (ignorer le groupe), de cooptation ou de corruption (offrir un poste à un leader) qui n'a pas été repérée dans les monographies. Il rappelle que, la stratégie argumentaire s'appuie sur des tactiques de déni du problème (on minimise son importance), de contre-attribution (on attribue la responsabilité du problème à une autre cause que sa propre action) et de solution palliative (on avance d'autres solutions pour diluer l'importance du problème). La stratégie juridique est réalisée dans différentes initiatives à caractère judiciaire, telle la poursuite ou la demande d'injonction.

Par conséquent, dans la cadre de l'intervention sociopolitique et des luttes sociales Comeau (2012) soutient que, les stratégies effectivement réalisées résultent des rapports entre trois acteurs : l'intervenant, le groupe et l'adversaire. Reprenant Hardina (2002), Comeau (2012) rappelle que les intervenants collectifs ou organisateurs communautaires notent qu'il faut se référer aux modèles théoriques afin de mieux envisager les théories. Ainsi, l'auteur souligne que, dans les faits ce sont plutôt leurs valeurs et leur aisance personnelle avec la stratégie qui les guide. Weil (2005) cité par Comeau (2012) estime que ces praticiens limitent parfois leur répertoire de pratiques d'intervention au développement communautaire. Cette démarche amène alors les organisateurs communautaires à s'en tenir à un même registre de stratégies bien que les situations d'intervention soient variantes.

Cependant, Racine (1997) cité par Comeau (2012) constate que, le choix des stratégies d'action résulte aussi des interactions entre l'intervenant et les personnes mobilisées dans l'action, d'où la coproduction de l'intervention. En clair, il faut comprendre que, l'intervention et l'action sont étroitement liées. L'auteur admet que, la position de l'intervenant est unique voire particulière dans un groupe : on lui reconnaît bien les rouages de l'information, de l'éducation, des communications, de la mobilisation et de la négociation, Netting, Kettner et Mc Murtry (2008) repris par Comeau (2012). Le groupe s'attend à ce que l'intervenant ait une capacité de proposition sur le plan des stratégies d'action, d'où la préoccupation de l'auteur d'inspirer les intervenants pour qu'ils soient stratèges auprès de enfants de la rue.

Citant Giddens (1997), Comeau (2012) note que les éléments de contingence et les conséquences imprévisibles des actions humaines, les rapports entre les acteurs expliquent en partie pourquoi la stratégie effectivement réalisée est peu fréquemment conforme à la stratégie conforme, comme l'auteur vient de l'illustrer supra. En s'inspirant des travaux de Mintzberg (2006) portant sur la stratégie dans les organisations, Comeau (2012) distingue trois types de stratégie pour l'action collective :

-la stratégie intentionnelle est conçue au point de départ à partir de l'analyse sociale du problème et de la volonté du groupe porteur de l'action. Cette stratégie peut être amorcée, mais elle ne sera pas entièrement réalisée ;

-la stratégie émergente prend forme lorsque des éléments de contexte inconnus jusque-là, tel que la réaction de la base sociale, la volonté des alliés et l'action de l'adversaire, entre autres chose, donnent des indications plus au moins importantes en faveur d'une autre stratégie ;

-la stratégie réalisée résulte de la synthèse de l'intentionnalité et de la contingence. C'est la stratégie qui est effectivement déployée et pratiquée.

Comeau (2012) remarque dès lors qu'une stratégie planifiée s'adapte aux circonstances. Ainsi, la recension des écrits soulève au moins deux besoins de connaissance auxquels s'intéresse la recherche tels que :

-l'identification des stratégies (particulières), leur illustration concrète à partir de luttes sociales et leur catégorisation selon leur nature interprétative, institutionnelle et organisationnelle ;

-l'effet des contingences sur le déploiement des stratégies et tout particulièrement l'action de l'adversaire à l'action du groupe porteur de l'action collective.

En définitive, les observations empiriques et théoriques faites par Comeau (2012) suggèrent un certain nombre de réflexion pour la pratique de l'intervention. L'auteur, a évoqué l'intention de terminer sur des repères utiles à l'intervention sur le plan stratégique, il s'est arrêté à des principes généraux et, dans un deuxième temps, à des principes plus particuliers à chaque type de stratégie. Comeau (2012) retient que, l'intervenant stratège possède une capacité d'écoute et de dialogue, afin de s'assurer que le processus de définition des stratégies résulte d'une coproduction avec le groupe. Ainsi, l'intervenant démontre aussi du talent pour l'anticipation et ne néglige pas l'étape de l'analyse. Celui-ci manifeste un esprit

curieux, ses qualités résident dans sa connaissance des marches à suivre des plans pour réaliser divers projets concrets, tels qu'une campagne d'information ou de financement.

Comeau (2012) observe que, les intervenants sociaux possèdent toute l'imagination et de la créativité nécessaire pour proposer des tactiques et des activités originales, qui sont en elles-mêmes des vecteurs de changements. Il admet que, sur le plan interprétatif, l'intervenant stratège prête attention aux situations de privation qui existent dans la communauté et surtout, à la perception qu'en ont les personnes concernées. Il faut souligner que, le partage d'une analyse commune demeure au cœur de la mobilisation, car l'intervenant stratège informe, éduque et manifeste de l'ouverture à devoir modifier le cadre interprétatif à la base de l'action, si ce cadre s'avère peu crédible ou trop éloigné des idées reçues. L'intervenant stratège participe aussi aux efforts de recadrage pour répondre à certaines stratégies interprétatives de l'adversaire.

En ce qui concerne le plan organisationnel, Comeau (2012) souligne qu'il favorise la création d'une cellule de coordination soucieuse du réajustement régulier de la stratégie initiale. Il se préoccupe d'envisager des actions ayant un coût le moins élevé en énergie et en ressource, et ce, autant sur le plan financier qu'humain, à savoir, l'effort demandé aux leaders, aux alliés et à la base sociale. Pour ce qui est du plan institutionnel, l'auteur montre combien l'intervenant stratège se soucie de l'avancement des droits, même si l'action du groupe ne se concentre pas sur cette problématique sociale. Ainsi, celui-ci convie le groupe à donner un sens à long terme à son action, à joindre les réseaux s'association et à faire une place aux débats de société.

2.6. APPROCHES THEORIQUES

La théorie des conventions de Batifoulier (2001) et la théorie de la structuration de Giddens (2012) constituent deux empan de la coordination permettant de réguler les comportements des individus. Ces deux théories prennent la structure de manière globale pour mieux résoudre le problème de l'interaction entre la société et les individus et entre les individus eux-mêmes.

2.6.1. Théorie des conventions

Batifoulier (2001) distingue deux approches de la convention : l'approche stratégique et l'approche interprétative. Celles-ci proposent une analyse des deux niveaux de convention

recensés en mobilisant à la fois la notion d'intérêt bien compris et celle de sanction. L'approche stratégique fait un usage intensif de la première notion et minimise le rôle de la seconde. L'approche interprétative relativise la recherche de l'intérêt privé et privilégie la conception de la convention qui introduit un élément normatif.

L'interprétation suppose ainsi, la pluralité de modèle d'évaluation. Cette notion de pluralité offre une interprétation dynamique originale de ces dernières. Batifoulier (2001) évoque ainsi, l'idée selon laquelle doter les individus de modèles d'interprétation des règles, c'est les doter de représentations politiques sur le monde. Aussi, le changement de modèles d'évaluation implique une recomposition de l'ordre social. L'auteur, admet qu'il est de nature conflictuelle ; un changement de façons de juger induit un renouvellement de la hiérarchie des valeurs et des principes de légitimité. Il montre que, la dynamique des règles est à tout moment, le résultat de deux logiques pures : une logique consensuelle, fortement liée à la recherche d'une plus grande efficacité et une logique conflictuelle où les rapports de pouvoir et les conflits d'intérêt sont les sources du changement. L'auteur aborde la question de la dynamique par la notion d'apprentissage collectif, défini comme une combinaison de l'apprentissage organisationnel. Il éclaire la logique conflictuelle par deux notions de régulation autonome qui naît d'une réaction des exécutants aux commandements de l'encadrement, d'une part et les déplacements qui résultent des stratégies du haut de la hiérarchie.

En plus l'analyse des règles constitutives nécessite de s'intéresser aux représentations en amont de la coordination des comportements. Il s'agit là de rendre et d'analyser les hypothèses encadrant la coordination des comportements dans la théorie économique. Cette analyse ne peut être menée sans doter les individus, en amont des capacités de calcul mises en avant par l'approche stratégique, d'une compétence d'interprétation de leur environnement, les informations qu'ils reçoivent et des actions des autres, mais aussi d'eux-mêmes et de leur propre choix. Une telle démarche compréhensive offre à la notion de convention une place plus ambitieuse au sein de l'analyse économique : « d'un type particulier de règle, elle devient un moyen d'interprétation à la base de toute règle ».

Batifoulier (2001) montre qu'une convention est suivie et perpétuée, car elle va de soi dans la mesure où elle s'impose naturellement aux acteurs et ceux-ci ne songent même pas qu'elle pourrait être différente. Il ajoute que la convention n'a pas besoin d'être optimale pour s'imposer, car la convention se présente souvent comme une solution arbitraire aux contours mal définis. Pour élucider cette analyse, l'auteur prend l'exemple de ceux qui, soutiennent que

la conduite à droite est meilleure que la conduite à gauche. Batifoulier (2001) admet que les conventions se sont longtemps interrogées sur la nature des mécanismes qui permettent d'assurer la coordination entre les individus sur une base arbitraire et mal définis.

Batifoulier (2001) souligne qu'une convention n'a de sens que dans un collectif. Il note que l'on peut suivre une routine tout seul, mais il faut être au moins deux pour que la notion de convention soit pertinente. Ainsi, le respect de la convention est un moyen de se mettre en phase avec les autres. De ce fait, suivre une convention c'est sélectionner une possibilité parmi des choix alternatifs. D'après l'auteur, cette sélection ne repose pas sur un argumentaire serré. Dans ce cas, la convention devient arbitraire. Pour lui, l'important est que, la convention coordonne les comportements (tout le monde devant la machine à café à 10H30) plutôt que le contenu de la convention (10H30), et la forme devient plus important que le fond. A cet effet, la convention reste arbitraire pour les acteurs comme pour les observateurs.

En plus, Batifoulier (2001) remarque que, la convention est une forme d'accord non explicite. Elle prescrit le comportement à adopter sans avoir la forme d'un règlement écrit objectif auquel on peut toujours se référer. Cependant, une règle conventionnelle peut-être décrite par une ou plusieurs personnes ; la convention n'est donc pas pour autant implicite. L'auteur admet que le point central est qu'il n'y a pas de formulation convenue ou consacrée de la convention. La convention n'est pas définie à partir des lois juridiques, Batifoulier (2001, p. 12) affirme que : « la convention n'a pas besoin de menaces explicites de sanction », à l'inverse de la règle de droit.

D'après Batifoulier (2001), la convention est une règle particulière qui coordonne les comportements. Cette convention présente trois caractéristiques à savoir :

-l'arbitraire, la convention est arbitraire au sens où il existe d'autres possibilité pour se coordonner. Le fait de ne pas avoir conscience d'adopter une solution particulière suspend l'explicitation des raisons d'agir quand la coordination est réussie ;

-le vague de la définition, même si l'on peut parfois en donner une énonciation explicite, il n'existe pas de formulation officielle, ou consacrée, de la convention. La connaissance éventuelle de son histoire est sans effet sur son application ;

-l'absence de menaces explicites de sanctions, la convention n'a pas besoin d'être soutenue par des menaces explicites de sanctions en cas de non-respect, mais l'existence d'une menace implicite de sanctions est envisageable.

La présentation ci-avant de la convention mobilise l'expérience commune, car elle s'applique aux petites décisions, par exemple dire bonjour, s'arrêter aux feux rouges ou encore faire une pause-café. L'auteur souligne que, ces décisions sont faciles à repérer, car elle touche à la vie quotidienne. Il ajoute que ces décisions ont un caractère limite. A cet effet, Batifoulier (2001) expose trois exemples de grande décision en s'appuyant sur des conditions à savoir : la fixation d'une règle universelle, les comportements d'achat et de vente sur les marchés financiers et l'évaluation des compétences au moment du recrutement.

Batifoulier (2001, p. 25) se regroupe sous le label « approche stratégique des conventions » un ensemble de travaux dont le dénominateur commun est l'outil analytique utilisé, à savoir la théorie des jeux, qui détermine fortement la compréhension que l'on peut avoir de la convention. Il précise qu'il s'agit d'une solution à une interaction stratégique entre joueur maximisateurs de gains. Batifoulier (2001) définit la convention comme une solution à une action collective fondée sur des choix de stratégie individuels, isolés ou encore non coopératifs. En d'autres termes, la convention résout une interaction où existent des considérations de coordination (les agents ont un avantage mutuel à atteindre un résultat donné du jeu, d'où l'idée de l'action collective), sans exclure pour autant des problèmes de conflit (chaque joueur peut avoir un intérêt personnel à dévier unilatéralement d'un résultat donné). L'auteur montre que, des joueurs rationnels ont intérêt à suivre une convention. Par approche stratégique, Batifoulier (2001) n'entend pas que la convention résulte systématiquement de calculs stratégiques sophistiqués. Il ne s'intéresse plus au processus de choix individuels, mais seulement à la distribution des stratégies dans la population, sachant que la variation de la part de chaque stratégie dans la population dépend de l'ampleur avec laquelle cette stratégie fait mieux ou moins bien que la moyenne.

D'après Batifoulier reformulant Schimanoff (1980), « une règle est une prescription de comportement à laquelle il est possible de se conformer et qui indique quel comportement est requis ou préféré ou prohibé dans des contextes déterminé » p45. Les conventions, les lois, les coutumes, des contrats sont ainsi autant de règles qui interdisent, Composent ou recommandent la mise en œuvre d'une action dans un certain contexte. Ainsi la notion de règles intervient à deux niveaux logiques distincts :

-La régulation des pratiques est faite par les règles relatives. Ces règles sont au même titre que les prix par exemple, un moyen de coordination inter individuelle. Selon Batifoulier (2001 P45) reprenant Searle (1995), « elles règlent des conduites qui existaient déjà auparavant. Par exemple, la règle roulée à droite règle la conduite, mais la conduite peut exister avant l'existence de cette règle.

- A un niveau supérieur les règles constitutives créaient la possibilité même de ces conduites ou, autrement dit, elles instituent des pratiques les règles du jeu d'échec sont ainsi des règles constitutives. « Elle ne règle pas une activité qui existait auparavant (...) mais sont constitutives des échecs au sens où jouer aux échecs est constituer en partie le fait de jouer en accord avec les règles ».

Pour Batifoulier(2001), la rationalité stratégique suppose que face à un problème d'interaction chaque individu détermine des plans d'action, ou stratégiques, conditionnelles au plan d'action des autres avec lesquelles il interagit. De ce fait être stratégiquement rationnelle signifie choisir la stratégie qui minimise son espérance d'utilité. Ainsi, le passage de la rationalité stratégique à la rationalité interprétative peut être schématisé, au sein de la théorie économique, selon Batifoulier en trois étapes :

-reconnaitre que les individus n'ont pas les capacités cognitives nécessaires à l'optimisation dans un contexte stratégique. Il existe une incertitude interne qui reflète les difficultés de traitement de l'information du décideur. C'est l'étape de la rationalité limitée associé aux travaux de Simon (1947,1972). Celle -ci peut être modélisé en ajoutant aux contraintes dans le programme d'optimisation du décideur, enfin de refléter l'incertitude interne.

-les auteurs qui critiquent une telle représentation de la rationalité limitée soulignent que ce n'est pas tant l'aspect limité qui caractérise la rationalité de par son aspect procédural (Simon, 1976.). Une décision n'est pas rationnelle de par son résultat, mais parce que son processus de délibération qui y a conduit est lui-même rationnelle. Ce processus est réduit à un pur calcul dans la rationalité stratégique. Or, lorsqu'il délibère l'agent ne fait pas que calculer.

-l'agent interprète : il sépare, parmi la masse d'information dont il dispose face à une décision, les informations principales sur la base desquelles il prendra sa décision, les informations plus secondaires. Ce jugement sur la qualité des informations est porté en référence à des principes communs d'interprétation.

Bien plus, Batifoulier montre que la théorie économique standard suppose que la coordination est exclusivement réalisée par le système de prix, la prise en compte des interactions oriente l'analyse de la coordination vers celle des règles. Pour lui, la convention occupe un statut particulier parmi ces règles. Il distingue deux niveaux de règles à savoir : celui des règles régulatrices permettant la coordination des comportements et celui des règles constitutives relevant, en amont des premières, du domaine des représentations. Batifoulier (2001) souligne que les règles résultent de la rencontre des volontés individuelles des parties qui se sont engagées à les mettre en œuvre. Ainsi la rationalité supposée par une telle approche reste proche de la conception standard : chacun minimise son utilité sous contrainte en tenant compte des actions des autres. Il ajoute que certaines règles échappent quelque peu à l'emprise d'une telle rationalité sont des conventions.

La notion de conventions met ici l'accent sur l'aspect dynamique des interactions et l'importance de leur dimension historique enfin indispensable à l'analyse. La notion de convention se trouve au niveau logique, celui des règles constitutives : les représentations sur la base desquelles sont décidées des actions sont de nature conventionnelle. À cet effet, l'aspect collectif des représentations leur confère un rôle de repère sur l'ensemble des acteurs, et leur caractère arbitraire du fait de leur fondement subjectif, témoin de sa base conventionnelle. Leur prise en compte suppose cependant une approche différente de la rationalité, construite comme la mise en œuvre de processus de jugement fondé sur l'interprétation de l'environnement. La convention fait ainsi figure de cadre d'interprétation inhérente à toute forme d'évaluation. Ainsi d'une convention par des règles régulatrices suppose au niveau constitutif la formation d'une représentation, elle-même conventionnelle.

Batifoulier (2001) précise que, la convention au sens de Lewis (1969), est une régularité de comportement ou chacun se conforme au comportement qu'il croit que l'autre adoptera. Il faut comprendre que, chacun maintient son action ici, si et seulement si les autres en font autant. De ce fait, la convention s'installe et se développe du fait de cette préférence pour la conformité. Ainsi, l'auteur admet que, dans une population, une régularité R est une convention si, et seulement si, chacun se conforme à R, chacun croit que les autres se conforment à R, cette croyance que les autres se conforment à R donne à chacun une bonne et décisive raison pour se conformer lui-même à R ; tous préfèrent une conformité générale à R plutôt qu'une conformité légèrement moindre que le général. Il existe alors à cet effet, au moins une alternative R telle que la croyance que les autres s'y sont conformés donnerait à

tout le monde une bonne et décisive raison, pratique et épistémique, de s'y conformer également. Ces différents faits dans les conditions précédentes sont affaire de savoir commun.

En outre, Batifoulier (2001) souligne que, la croyance en la reproduction de l'action passée repose chez Lewis (1969) sur l'accord passé explicite, le précédent ou la saillance. La saillance est une propriété quelconque d'un équilibrée de coordination qui le rend unique aux yeux de tous. Elle peut être le résultat d'un précédent, car lorsque les individus agissent dans une situation de la même façon que dans les situations antérieures analogues, cette régularité dans leur action deviendra saillante. Cependant, le fait de se comporter de la même façon ne veut pas dire que l'on respecte telle ou telle convention, car l'action peut être reproduite pour des raisons différentes. Le fait de rappeler une personne au téléphone après avoir été coupé peut avoir beaucoup d'autres justifications que celle d'être la personne qui a appelé la première. Batifoulier (2001) ajoute que, le précédent est une forme de saillance, qui ne repose pas sur la conformité passée, puisqu'il n'indique pas que la convention est respectée. Ainsi, la saillance, le précédent ou l'accord peuvent sans doute être à l'origine de l'établissement de la coordination, mais cela n'a pas d'importance ; car il importe peu que la coordination ait été établie d'une manière ou d'une autre elle aurait même pu l'être par chance.

D'après Batifoulier (2001), il ne reste alors que la conformité passée pour justifier l'attente de la conformité future. Or la conformité passée ne peut pas être en soi pour la conformité future dans le modèle de Lewis (1969), car un agent rationnel n'est pas lié par une décision passée mais par un raisonnement actuel. Lorsqu'il décide de se conformer à la convention de faire x, il le fait à chaque fois pour une raison particulière. Il ajoute que, chaque décision de suivre la convention est logiquement indépendante des autres et donc décisions antérieures.

Dès lors, batifoulier (2001) démontre que, les conventions selon Lewis (1969) permettent de résoudre des problèmes de coordination grâce à une préférence pour la conformité conditionnelle, soutenue par un savoir commun sur les intentions des autres. Leur suivi n'exige aucun accord explicite préalable. La seule rationalité prêtée aux agents explique que les accords, précédent ou saillances sont reproduits s'ils ont été à l'origine d'une action efficace. Pour Batifoulier (2001), la limite majeure de ce cadre analytique est l'impossibilité de trouver un fondement rationnel à la croyance que l'autre continuera à se conformer à l'action. Pour l'auteur, la reconnaissance de conventions liées à des pratiques autonomes montre les limites du champ des conventions au sens de Lewis (1969). Plusieurs conventions

ne sont pas destinées à résoudre des problèmes de jeu de coordination et structurent une échelle de jugement pour apprécier la finesse des stratégies ou proposition des participants.

En outre, Batifoulier (2001), stipule que, si tendre la main droite pour dire bonjour est une convention, c'est notamment parce que nous espérons le même geste en retour. Ainsi, en suivant des conventions, les individus s'attendent à ce que les autres les suivent et prennent donc leurs décisions dans un contexte d'interdépendance. Au contraire, les actions des uns sont influencées par celles des autres qu'ils respectent. A cet effet, les conventions sont suivies pour se mettre en phase avec les autres et non pour se retrouver. Pour lui, il existe une théorie qui cherche à formaliser la prise de décision en interaction ; il s'agit de la théorie des jeux. Batifoulier (2001) ajoute qu'au sein d'une approche où les décisions individuelles sont fondées sur des considérations utilitaristes, choisir de suivre une convention est un moyen permettant de garantir ou d'accroître ses gains dans certaines configurations bien déterminées d'interaction stratégique.

Bien plus, Batifoulier (2001, p. 104) appelle équilibre en stratégies dominantes « une situation où chaque joueur a une stratégie qui est la meilleure, quelles que soient les stratégies adoptées par les autres joueurs ». Peu importe la décision prêtée aux autres stratégies possibles. D'après lui, un équilibre de Nash décrit une configuration où la stratégie de chaque joueur est la meilleure réponse aux stratégies choisies par les autres joueurs (et non plus comme précédemment à toutes les stratégies possibles). En stratégie dominante, peu importe ce que fait l'autre, en équilibre de Nash, chaque joueur détermine sa meilleure stratégie en fonction de ce que l'autre peut jouer. Un équilibre en stratégies dominantes est un équilibre de Nash, mais l'inverse n'est toujours pas vrai. Ainsi, le jeu du dilemme du prisonnier admet un équilibre en stratégies dominantes qui est un équilibre de Nash et qui est sous-optimal.

Batifoulier (2001, p. 109) soutient que la notion de convention permet de résoudre les problèmes posés par la classe de jeu du type « dilemme du prisonnier ». Il considère à titre d'illustration, le problème de la coopération dans l'entreprise. Même s'il est, en droit, contrôlable, l'effort des salariés n'est pas directement observable par l'entreprise. Il ajoute que, lorsqu'elle recrute un individu, elle ne sait pas vraiment si celui-ci sera véritablement compétent, s'il va s'intégrer dans son groupe de travail, s'il sera ponctuel. Ainsi, le salarié dispose donc d'une information inconnue de l'entreprise, celle concernant ses véritables capacités. De l'autre côté, l'individu ne sait rien, a priori, de la bonne volonté de son employeur. Il ne reconnaît pas, en particulier, quelle sera la véritable politique salariale de l'entreprise et si celle-ci tiendra ses engagements une fois le travail effectué. La relation de

travail est donc structurée par une double rente informationnelle : chacun dispose d'une information inconnue de l'autre.

Batifoulier (2001) soutient qu'en théorie, le jeu des décisions individuelles doit aboutir au blocage complet de l'entreprise. Les salariés ne feraient rien et seraient très mal payés. Force est de constater que cela ne correspond pas à la réalité. Pour faire coïncider la décision rationnelle, il faut faire intervenir d'autres arguments, comme la prise en compte d'une convention d'effort. Reprenant Leibenstein (1982), Batifoulier (2001) soutient que les salariés observent une norme de coopération dans l'entreprise. En particulier, il observe la norme d'effort, s'y conforme et de fait la perpétue. Ainsi, la norme s'installe sur la base d'une régularité de comportement : elle a le statut de convention, mais elle n'est pas forcément optimale. Leibenstein (1982) repris par Batifoulier (2001) souligne que, la convention d'effort débouche sur la coopération. En effet, la convention d'effort assure une coordination horizontale (entre salariés) qui permet une coopération verticale (entre salarié et employeur). Pour l'auteur, la convention n'est pas un équilibre de Nash, elle n'appartient pas au jeu, il faudrait créer une troisième stratégie (la stratégie médiane) pour les deux joueurs et faire apparaître neuf cases dans la matrice.

Par ailleurs, Batifoulier (2001) précise que, la particularité fondamentale de la convention est qu'elle n'a pas besoin d'être optimale pour s'imposer. L'auteur l'apprécie avec les institutions (feux, stop, priorités) qui règlent la circulation routière. La priorité à droite n'est pas meilleure que la priorité à gauche. Pourtant l'on imagine les problèmes de coordination dans le cas où elle ne serait pas respectée par tous les conducteurs. Il prend l'exemple du jeu de la poule mouillée qui permet de formaliser cette interaction routière. Deux joueurs motorisés et pressés arrivent à un carrefour, ils peuvent passer ou freiner pour laisser passer l'autre, s'ils passent tous les deux, c'est l'accident et leur utilité est bien entendu négative. Pour se coordonner, l'existence d'une institution de nature conventionnelle comme le feu tricolore apparaît nécessaire. Il s'agit ici d'une convention du type convention externe, car c'est la crainte de la sanction (la peur du gendarme par exemple) qui va assurer le respect de la convention.

A partir des outils de la théorie des jeux, Batifoulier (2001) admet que l'analyse stratégique des conventions offre une grammaire qui permet de décliner la notion de convention sous deux formes différentes. Dans un jeu de coordination, réussir l'action collective revient à se retrouver sur un équilibre. Dans un jeu de coopération, la réussite de l'action collective nécessite au contraire de s'écarter de l'équilibre, la convention doit alors

soutenir des comportements coopératifs hors de l'équilibre. Cette seconde forme de convention, que nous avons qualifiée de convention externe, doit être renforcée : elle a besoin d'une menace implicite de sanctions. Il ne s'agit plus d'un équilibre, mais il ne semble pas abusif de parler encore de convention, parce que derrière le conflit intrinsèque aux jeux de coopération se cache un problème de coordination. La théorie des jeux permet de justifier l'existence de convention, à partir de l'hypothèse économique de rationalité, sur différents types d'interactions stratégiques. Des jeux de coordination aux jeux de coopération, elle conjugue la notion de convention à différents modes. L'étendue de la surface couverte peut autoriser cette analyse stratégique des conventions à formaliser l'objet convention pour tout type d'interaction. Cette prétention peut alors faire de l'analyse stratégique des conventions un modèle général de l'interaction stratégique. Ainsi, l'analyse stratégique des conventions, en effet, s'intéresse essentiellement à la façon dont des agents rationnels vont accorder leurs stratégies individuelles dans le cadre d'une action collective.

Les mérites de l'ensemble de la théorie des conventions (TC), bien que clarifiant les comportements des acteurs, restent encore restreints. Pour Batifoulier (2001), ce constat est en partie imputable à son silence concernant les problèmes de politique économique. Il souligne, qu'au-delà de la prétention à proposer un angle d'analyse différent sur certains problèmes concernant l'économiste, l'approche conventionnaliste n'a presque rien à dire puisqu'elle ne dit rien en matière de politique économique. D'après Batifoulier (2001), l'approche stratégique des conventions, ne constitue pas non plus un moyen satisfaisant d'appréhender le problème car, entre autres choses, elle n'est opérante que pour les règles que l'on aura identifiées comme convention. Or, les règles au niveau politique ne sont pas, pour la plupart, des règles conventionnelles au sens strict car, elles prennent le plus souvent l'aspect de règles de droit. Quant à l'approche interprétative, Batifoulier (2001) admet qu'elle offre une théorie de toutes les règles qui dépasse le stade de la coordination des comportements. En mettant en avant les notions de jugement et de pluralité de modèles d'évaluation, elle propose une théorie des représentations politiques qui débouche sur une conception de l'action politique.

Pour Batifoulier (2001), l'approche stratégique des conventions, modélise la convention avec le langage de la théorie des jeux. Il précise que, la convention est vue comme le résultat d'une interaction stratégique. Il remarque que, dans l'approche interprétative, les conventions ne sont pas seulement des règles de comportement, mais aussi des modèles d'évaluation qui permettent d'interpréter toutes les règles. Les règles peuvent alors être jugées par grâce au recours à la notion de convention et recouvrent donc une dimension normative.

Les individus se trouvent alors ainsi dotés d'une capacité d'interprétation. La convention est donc, d'après Batifoulier (2001) un moyen de coordination des représentations sur les comportements, ainsi, suivre une règle, c'est en chercher le sens.

Par ailleurs, Batifoulier (2001), souligne que, l'approche interprétative propose donc une analyse sémantique des règles, par opposition à l'analyse syntaxique de l'approche stratégique. Il observe que, l'approche stratégique offre une conception resserrée de la convention, car elle applique le langage traditionnel de l'économie à la définition ordinaire de la convention. D'après lui, l'approche interprétative considère que l'on peut se contenter du seul niveau de la syntaxe. La convention n'apparaît plus alors uniquement comme le moyen de coordonner des actions, il s'agit avant tout d'un moyen de coordonner les représentations et avec elles, les individus inscrits dans un collectif.

2.6.2. La théorie de la structuration

Giddens (2012) rend compte d'une façon cohérente de l'action humaine et de la dimension structurelle du social. Ainsi, les propriétés structurelles des systèmes sociaux n'existent que si des formes de conduites sociales se reproduisent de façon chronique dans le temps et dans l'espace. De ce fait, la structuration des institutions soulève la question suivante : comment des activités sociales « s'étalent » -elles sur de longues étendues d'espace-temps ? Ainsi, les agents humains ou les acteurs sont capables de comprendre ce qu'ils font pendant qu'ils le font, cette capacité est inhérente à ce qu'ils font. Pour Giddens (2012), la capacité réflexive de l'acteur humain est constamment engagée dans le flot des conduites quotidiennes, dans les divers contextes de l'activité sociale. L'auteur admet que, les pratiques sociales mordent dans l'espace-temps et sont à l'origine de la double constitution du sujet individuel et de l'objet sociétal. Pour lui, la routinisation est un concept central dans la théorie de la structuration. En effet, le caractère routinier de la vie sociale de tous les jours s'étend dans l'espace-temps.

Par ailleurs, Giddens (2012, p. 5) souligne que la reproduction ne s'effectue pas de façon mécanique, puisque « toute reproduction est production » ; toute production se ramène à une pure et simple reproduction, car il n'y a jamais de création *ex nihilo*. La structure présente alors un ensemble de contrainte pour l'action humaine : elle restreint la liberté d'action, mais elle ne fait pas partie intégrante des conduites humaines. La structure n'est pas essentielle à la constitution de l'action humaine. Giddens (2012, p. 15) remplace le concept de « structure » par une distinction entre le « structurel », qui renvoie à un principe de base, et des

« ensembles structurels » qui en sont des manifestations spatio-temporellement situées. A partir de là, Giddens (2012) développe l'idée de « dualité du structurel », selon laquelle les propriétés structurelles des systèmes sociaux sont à la fois des conditions et des résultats des activités accomplies par les agents qui font partie de ces systèmes.

Par nature récursive, Giddens (2012) indique que les propriétés structurées de l'activité sociale, via la dualité de structurel sont constamment recréer à partir des ressources mêmes qui sont constitutives de ces propriétés. A cet effet, la routinisation devient essentielle aux mécanismes psychologiques qui assurent le maintien d'un sentiment de confiance, une sécurité ontologique dans les activités quotidiennes de la vie sociale. Giddens (2012) observe que chaque personne d'une façon multiple dans des relations sociales qui dépendent d'identités sociales précises. Ainsi, la position des individus dans l'espace-temps est aussi, la principale préoccupation des géographes de l'espace-temps. Toutefois, ceux-ci prêtent souvent attention aux propriétés physiques du corps et de l'environnement qui contraignent les activités des agents.

Dans la théorie de la structuration, le « structurel » d'après Giddens (2012) est conçu comme un ensemble de règles et de ressources engagées de façon récursive dans la reproduction sociale ; les traits institutionnalisés des systèmes sociaux ont des propriétés structurelles. Giddens (2012) indique que des relations sociales se stabilisent dans le temps et dans l'espace. Le structurel peut se concevoir dans l'abstrait comme deux dimensions de règles : des éléments normatifs et de codes de signification. Les ressources se divisent aussi en deux types : les ressources d'autorité, qui dérivent de la coordination de l'activité des agents humains, et les ressources d'allocation, qui proviennent du contrôle d'objets matériels ou d'aspect du monde matériel. Giddens (2012) commence par étudier les intersections routinières des pratiques parce que, ces intersections sont des points de transformation en relations structurelles. Ensuite il étudie comment les pratiques institutionnalisées lient entre elles l'intégration sociale et l'intégration systémique. Il est nécessaire d'accorder une attention spéciale à l'importance des lieux en tant que cadre d'interaction.

Par ailleurs, l'objet d'étude de la structuration est l'ensemble des pratiques sociales accomplies et ordonnées dans l'espace et dans le temps, et non l'expérience de l'acteur individuel ou l'existence de totalités sociétales. Les activités sociales des êtres humains sont récursives, comme d'autres éléments autoreproducteurs dans la nature. Giddens (2012) soutient que les acteurs sociaux ne créent pas les activités, ou plutôt ils les recréent sans cesse en faisant usage des moyens mêmes qui leur permettent de s'exprimer en tant qu'acteurs.

Dans leurs activités, et par elles, les agents reproduisent les conditions qui rendent ces activités possibles. Il précise que la sorte de compétence qui se manifeste dans la nature sous la forme de programme codifiés est différente des habiletés cognitives que déploient les agents humains.

Giddens (2012, p. 65) souligne que les concepts centraux de la théorie de la structuration sont le « structurel », la « dualité du structurel » et le « système ». Pour lui, le concept de structure fait référence au développement ou à l'existence d'une sorte de « modèle régularisé » de relations sociales ou de phénomènes sociaux. Bien souvent, l'idée de structure d'après Giddens (2012) est naïvement associée et même assimilée à des images qui peuvent se visualiser sans difficulté, comme le squelette ou l'anatomie d'un organisme, ou la charpente d'un édifice. Ces conceptions sont étroitement liées au dualisme du sujet individuel et de l'objet sociétal : la structure semble alors extérieure à l'action humaine, elle semble contraindre la libre initiative du sujet constitué indépendamment d'elle.

En outre, Giddens (2012) conçoit le structurel comme des règles et des ressources, et les structures comme les ensembles isolables de règles et de ressource. Il propose le terme structurel en lui donnant un sens qui diffère de ceux habituellement attribués au terme structure afin de démarquer complètement son caractère fixe, mécanique. Selon la théorie de la structuration, les règles et les ressources utilisées par les acteurs dans la production et la reproduction de leurs actions sont en même temps les moyens de la reproduction du système social concerné : c'est là l'idée même de la dualité du structurel. Il précise que les règles les plus importantes pour la théorie sociale sont incrustées dans la reproduction des pratiques institutionnalisées, c'est-à-dire dans les pratiques les plus profondément ancrées dans le temps et dans l'espace.

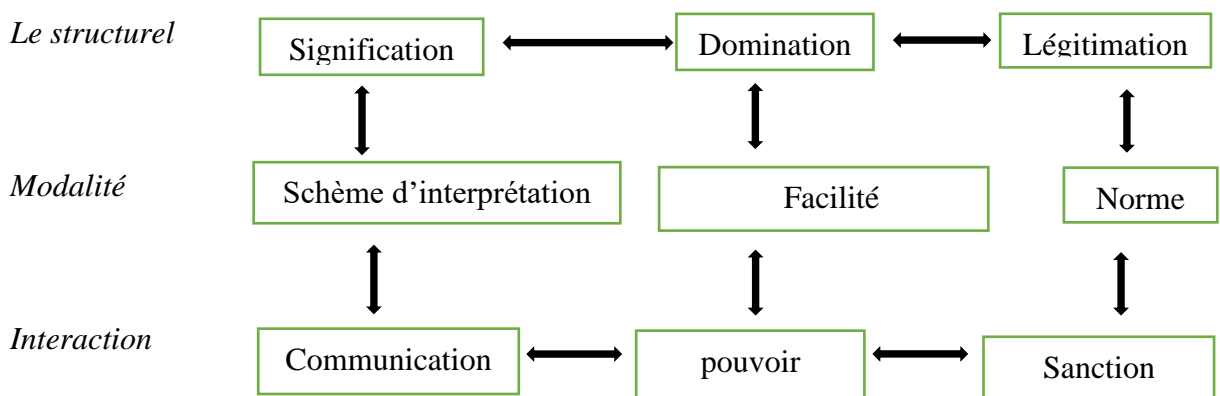
Par ailleurs, Giddens (2012) observe que, les acteurs sociaux dans leurs activités de tous les jours, utilisent et reproduisent les éléments structurels de systèmes sociaux plus large, sans pour autant que des sociétés soient nécessairement des collectivités unifiées. Pour lui, le structurel, en tant qu'ensemble de règles et de ressource organisées de façon récursive, est hors du temps et de l'espace, à l'exception de son actualisation et de sa coordination sous la forme de traces mnésiques. De plus, le structurel est caractérisé par une absence du sujet. Enfin, il est engagé de façon récursive dans les systèmes sociaux qui, contrairement au structurel, se compose des activités soci-temporellement situées des agents humains qui reproduisent ces dernières dans le temps et dans l'espace. Ainsi, l'étude de la structuration des systèmes sociaux est celle des modes par lesquels ces systèmes, qui s'ancrent dans les

activités d'acteurs compétents, situés dans le temps et dans l'espace et faisant usage des règles et des ressources dans une diversité de contexte d'action, qui sont produits et reproduits dans l'interaction de ces acteurs, et par elle.

Giddens (2012) soutient que, selon la dualité du structurel, les propriétés structurelles des systèmes sociaux sont à la fois le médium et le résultat des pratiques qu'elles organisent de façon récursive. Il ajoute que le structurel n'est pas que contraignant, il est à la fois contraignant et habilitant. Ceci n'interdit pas les propriétés structurées des systèmes sociaux s'étendent dans le temps et dans l'espace, bien au-delà du contrôle que peut en exercer chaque acteur. Selon la théorie de la structuration, le moment de la production de l'action est aussi un moment de reproduction, dans les contextes d'actualisation quotidienne de la vie sociale, même lors des bouleversements les plus violents ou des formes les plus radicales de changement social. Selon cette théorie, il est incorrect de concevoir les propriétés structurelles des systèmes sociaux comme des produits sociaux, car une telle formulation laisse penser que des acteurs préexistants en tant que tels s'assemblent pour créer ces propriétés structurelles.

La double dimension sémantique et normative des règles, à savoir les modes de constitution de sens et les modes de sanction, et le concept de ressource qui est fondamental pour la conceptualisation du pouvoir s'accompagne d'implications, elles relient la compétence des agents à des éléments structurels. Ce que Giddens (2012) appelle les « modalités » de structuration contribuent à rendre plus claires les principales dimensions de la dualité du structurel dans l'interaction. Dans la reproduction des systèmes d'interaction, les acteurs utilisent des modalités de structuration et, du même coup, reconstituent les propriétés structurelles de ces systèmes. Pour l'auteur, l'identification d'actes ou de facette de l'interaction, leur description précise, ancrée de façon herméneutique dans la capacité qu'a un observateur d'agir dans une forme de vie, requiert une interpénétration des dimensions sémantiques, normative et politique du structurel.

Figure 3 : représentation des dimensions de la dualité du structurel



Les schèmes d'interprétation sont les modes de représentation et de classification qui sont inhérents aux réservoirs de connaissance des acteurs et que ceux-ci utilisent de façon réflexive dans leurs communications. Ainsi, ces réservoirs dont se servent les acteurs dans la production et la reproduction de l'interaction sont aussi ceux qui leur permettent de rendre compte de leurs actions et d'en donner les raisons. Giddens (2012) soutient que la communication de signification ne fait qu'advenir dans l'espace-temps ; de façon routinière, les agents incorporent les caractéristiques spatio-temporelles de leurs rencontres dans les procès de constitution de sens. Il ajoute que, dans la dimension générale d'interaction, la communication est davantage que l'intention de communiquer, c'est-à-dire ce qu'un acteur veut dire ou faire. A partir de l'intention de communiquer, d'une part, Giddens (2012) construit par déduction des théories générales de la signification ou de la communication, d'autre part, il suppose que l'intention de communiquer est tout au plus incidente à la constitution des qualités signifiantes de l'interaction, la signification étant régie selon lui, par l'organisation structurelle de systèmes de signes.

Dans la théorie de structuration, les deux positions ci-avant représentent deux aspects d'une dualité et non d'un dualisme dont les termes seront mutuellement exclusifs. Pour Giddens (2012), l'idée de responsabilité rend bien celle de l'intersection des schèmes d'interprétation et des normes. Ainsi, être responsable des activités d'une personne c'est pouvoir en expliquer les raisons et faire connaître les fondements normatifs qui permettent de les justifier. En effet, les composants normatifs de l'interaction se focalisent toujours sur les relations entre les droits et les obligations de ceux ou celles qui participent à un ensemble de contextes d'interaction. Giddens (2012) observe qu'à chaque fois que des acteurs conçoivent des systèmes sociaux comme un objet sociétal, ils en viennent à centrer l'analyse sur l'influence d'un objet légitime régi par des normes, qui détermine ou programme, les conduites sociales. Une telle perspective selon lui masque le fait que les éléments normatifs des systèmes sociaux sont des obligations contingentes dont le maintien et le respect doivent être assurés par la mobilisation efficace de sanctions dans des contextes de rencontres concrètes. Ainsi, les sanctions et les normes sont l'expression d'asymétries structurelles de domination, et les relations de ceux ou celles qui s'y sont subordonnés peuvent exprimer bien autre chose que l'engagement prétendument engendré par ces normes.

Giddens (2012) observe que, les structures de signification étudient en relation avec la domination et la légitimation, ce qui, met en relief l'influence pénétrante et omniprésence du

pouvoir dans la vie sociale. Telle que Giddens (2012) conçoit, la domination n'est pas la même chose que des structures de signification systématiquement déformées ; elle est plutôt la condition même de l'existence de codes de signification. Ainsi, la domination et le pouvoir sont inhérents à toute action humaine. En tant que dimension structurelle, la signification suppose des signes qu'il ne faut pas assimiler à des symboles. Giddens (2012) préfère concevoir les symboles, interpolés dans les ordres symboliques comme une dimension importante du concept de regroupement, d'institution. Pour lui, la domination dépend de la mobilisation de deux types de ressources. Les ressources d'allocation font références aux formes de capacités transformatrices qui permettent de contrôler les objets, des biens, ou de phénomènes matériels. Les ressources d'autorité font références aux formes de capacité transformatrice qui permettent de contrôler des personnes, acteurs.

Par conséquent, Giddens (2012), souligne que, le temps réversible des institutions est à la fois la condition et le résultat des pratiques organisées et accomplies dans la continuité de la vie quotidienne, la principale manifestation de la dualité du structurel. Par ailleurs, comme Giddens (2012) l'indique plus tôt, il serait incorrect d'affirmer que les routines de la vie quotidienne sont les fondations sur lesquelles se construisent des formes institutionnelles d'organisation sociétales dans l'espace-temps. Les unes et les autres se constituent mutuellement et toute deux entrent dans la constitution du soi agissant. Pour lui, l'étude de l'interaction dans un contexte de co-présence est un composant de base de l'espace-temps, qui est à la fois une condition et un résultat de tout regroupement humain. Ici, la dimension systémique résulte avant tout du contrôle réflexif routinier qui s'ancre dans la conscience pratique. Goffman (1974), repris par Giddens (2012) observe que, dans un contexte de coprésence, les relations prennent les formes de rencontres, qui s'évanouissent dans le temps et dans l'espace. Le grand intérêt de celui-ci réside dans son souci de tenir compte de l'organisation temporelle et spatiale des activités sociales.

Ce chapitre a présenté la littérature qui tourne autour de l'action communautaire et ses stratégies ainsi que les approches théoriques permettant l'explication du sujet à savoir la théorie des conventions et la théorie de la structuration. Il devient nécessaire de souligner que, l'action communautaire propose une conception de l'organisation sociale fondée sur des valeurs de justice sociale, de solidarité, de démocratie, d'autonomie et de respect. Elle se traduit dans sa pratique par une forme d'intervention qui reconnaît aux individus la capacité d'être les principaux acteurs de développement de leur collectivité.

Bien plus, la théorie des conventions et celle de la structuration prennent la structure de manière globale pour résoudre le problème de la coordination et de l'interaction entre la société et les individus, entre acteurs et acteurs dans le temps et dans l'espace. C'est à partir de là que les comportements se créent. Pour expliquer le processus de structuration, Giddens (2012) fait appel à la notion de convention pour résoudre le problème de coordination. En effet, la théorie des conventions s'intéresse à la manière dont les individus choisissent de se comporter lorsqu'ils sont dans des situations incertaines : ils fondent alors leurs décisions sur des repères qu'ils identifient dans la situation (le comportement des autres individus, certains indices matériels) et qui renvoient à des accords, explicites ou implicites. Comme la théorie de la structuration, la théorie des conventions a pour projet d'articuler les conduites individuelles et les logiques collectives puisque, d'une part, les accords qui constituent la convention influencent les décisions individuelles et que, d'autre part, les décisions individuelles sont elles-mêmes constitutives de la convention.

**DEUXIEME PARTIE : CADRE
METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE**

CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Dans ce chapitre de la méthodologie, nous allons commencer par la précision et la formulation de la question de recherche afin de canaliser la stratégie à mettre en œuvre pour atteindre les objectifs prédéfinis. Ensuite nous passerons à la définition opératoire des modalités et leurs indicateurs qui sont des éléments qui guident cette recherche. Puis la méthode adaptée que nous avons trouvée adéquate au type d'étude choisie. La population en tant qu'ensemble des individus ayant des caractéristiques précises en relation avec nos objectifs mérite une description. Le même exercice se fera pour les sujets ou participants qui nous permettront d'avoir les données qui serviront à tester la pertinence des hypothèses. Le site de l'étude est le lieu qui a servi la collecte des données.

3.1. PRECISION ET FORMULATION DE LA QUESTION DE RECHERCHE

Traditionnellement, la présence d'un enfant dans la rue est l'expression d'une rupture. Cette rupture de la relation entre l'enfant de la rue et la famille est capable d'induire une « meurtrissure », un « trauma », un dommage qui influence le sens du « self » de l'enfant et se manifeste le plus souvent par des problèmes affectifs et comportementaux. Kaës et al. (1979) relèvent que cette séparation de l'enfant d'avec la famille révèle qu'un état d'union et de continuité vient de se casser. A cet effet, la rue devient pour l'enfant un milieu de vie, un espace qui sauve, un cadre d'adoption, un espace d' enrôlement qui permet à ce dernier de contrôler ses frustrations. L'enfant étant capable de développer des aptitudes vis-à-vis de ses proches et vis-à-vis de ses pairs de la rue si bien que la défaillance du cadre familial, le plus souvent généré chez l'enfant de la rue, a besoin d'être relativisé.

Les EDR sont plongés dans un climat d'ambiguïté existentielle et structurelle, ils sont donc contraints de trouver par eux-mêmes des sources de signification à partir desquelles ils interprètent leur vécu dans la rue. A cet effet, l'autonomie devient non seulement une valeur intrinsèque, mais aussi un dessein et une compétence essentielle pour être en mesure de devenir des entrepreneurs et transformer cet espace en milieu de vie. Ces enfants d'après Fontaine (2013) « se battent » au quotidien pour tisser le sens de leur existence et pour tracer leur trajectoire dans la rue. Certains parviennent à faire leur place dans cet espace avec plus ou moins de bonheur et pouvoir s'y construire une identité et d'exprimer par là leur

autonomie. En effet, vivre, c'est prendre les risques et en triompher, ces enfants prennent les risques et parviennent en s'en sortant au quotidien.

L'autonomie dont jouissent ces enfants se trouve au cœur des objectifs des programmes sociaux. Pour Lamoureux et al. (2008) l'autonomie repose sur le postulat selon lequel les individus, les groupes et les collectivités peuvent agir pour maintenir ou améliorer leur condition de vie et leur état de santé. L'autonomie implique donc, pour les enfants de la rue, une organisation l'appropriation du pouvoir pour réfléchir, décider et agir. A cet effet, Santé Canada (2011) reprise par la Fontaine (2013) confirme la pertinence d'une approche intégrée qui offre aux services personnalisés, diversifiés, adaptés et facilement accessibles aux enfants. Dans cette perspective, la logique de l'intervention sociale dans la rue doit être mise en valeur comme une forme d'intervention qui permet de s'ajuster aux trajectoires de ces enfants et de moduler leurs actions de manière à les soutenir.

Bien plus, l'idée fondamentale du modèle de structuration des systèmes sociaux d'après Giddens (2012) est que les structures, ensemble des règles et des ressources organisent les activités autant que les activités les organisent et leur donnent du sens et une finalité. Pour ce faire, ce modèle est appliqué dans la structuration du milieu de la rue dans la mesure où la rue coordonne les comportements des enfants de la rue, et de la même manière ceux-ci influencent ce milieu et lui donne un sens, l'espace rue peut être influencé par ces enfants. Ce qui débouche sur une double conception de l'action, de la coordination et du changement organisationnel. La structuration de cet espace est un système dynamisé, d'interaction entre les EDR et la rue en elle-même. Ce qui nous amène à formuler la question suivante : quels sont les facteurs associés aux stratégies d'intervention communautaire qui interfèrent dans l'insertion sociale chez les EDR ?

3.2. DEFINITION OPERATOIRE DES DIMENSIONS

3.2.1. Stratégies d'intervention communautaire

Dimension 1 : Schème d'interprétation

Attribut 1 : Production et reproduction de l'interaction

Indices : Exposer à la vue, faire connaître/créer, présenter de nouveau, répéter, recréer.

Attribut 2 : Réservoirs des connaissances

Indices : lieu où sont accumulées certaines idées ou notions

Attribut 3 : Intention de communiquer

Indices : volonté, désir, dessein de passer une information

Dimension 2 : Ressources

Attribut 1 : Ressources d'allocation

Indices : ce qui peut fournir ce dont on a besoin, ce à quoi on recourt

Attribut 2 : Ressources d'autorité

Indices : moyen provenant d'un personnage important, moyen par lequel une personne offre une chose pour son usage

Dimension 3 : Normes

Attribut 1 : Règle

Indices : ce qui sert à conduire, à diriger

Attribut 2 : Droit et obligation

Indices : directive qui régit un domaine particulier, codes qui régissent les rapports des individus dans la société, prérogative, faculté d'agir ou de contraindre

Attribut 3 : Loi directrice

Indices : ensemble des règles de conduite, règle, obligation écrite ou prescrites

3.2.2. Insertion sociale des EDR

Dimension 1 : Habitus individuel

Attribut 1 : Singularité des trajectoires sociales

Indices : capacité d'orienter les gens, habileté motrice, savoir-faire manuel

Attribut 2 : Intériorisation de ce que le groupe impose

Indices : savoirs acquis dans la rue, compétence, connaissances

Dimension 2 : habitus collectif

Attribut 1 : Homogénéité des conditions d'existence

Indices : capacité à créer un réseau de relation, capacité à épargner

Attribut 2 : Loi immanente

Indices : attitude à partager, à dialoguer, à solliciter de l'aide

Tableau 3 : tableau synoptique

Variables	Modalités	Indicateurs	Indices
VI Stratégies d'intervention communautaire	Schème d'interprétation	Production et reproduction de l'interaction	Exposer à la vue, faire connaître/créer, présenter de nouveau, répéter, recréer.
		Réservoirs des connaissances	Lieu ou certaines choses sont en marche
		Intention de communiquer	Volonté, désir, dessein de passer une information
	Facilité/Ressources	Ressources d'allocation	Ce qui peut fournir ce dont on a besoin, ce à quoi on recourt, dotation, distribution, subvention, indemnité, prestation, répartition.
		Ressources d'autorités	Moyen d'action provenant d'un personnage, moyen qu'offre une chose par son usage.
	Normes	Règle	Ce qui sert à conduire, à diriger
		Droit et obligation	Fondement des règles, des codes qui régissent les rapports des individus dans la société, prérogative, faculté d'agir ou de contraindre, ensemble des règles générales et obligatoire.
		Loi directrice	Ensemble de règles de conduite, règles obligatoire écrites, prescrites, ou tacites.
	VD Insertion sociale des	Habitus individuel	Singularité des trajectoires sociales

EDR		Intériorisation de ce que le groupe impose	habileté intellectuelle (capacité à se présenter à faire un achat, etc. information verbale capacité d'orienter les gens.
	Habitus collectif	Homogénéité des conditions d'existence	Attitude à partager, à dialoguer, à solliciter de l'aide, capacité à épargner
		Loi immanente	Capacité à créer un réseau de relation.

3.3. TYPE DE RECHERCHE

3.3.1. Paradigme compréhensif

Cette recherche s'inscrit dans le champ des sciences de l'éducation qui s'intéressent aux situations éducatives Van Der Maren (2010). La situation éducative dont il est question dans cette recherche n'est pas une situation construite par le chercheur (Van Der Maren, 2010), mais bien plus, elle est construite sur la base d'un matériel dont nous devons tenir compte et elle s'exprime en valeur, en concepts et notion socialement construites par les différents acteurs. L'objet de la recherche en éducation et dans le cas de cette recherche est donc socialement donné. En effet, la recherche en éducation conduit à la construction de divers types de savoirs. Cette thèse se rapporte aux divers savoirs pratiques qui sont un ensemble de divers savoirs singuliers, localisés, contextualisé et qui incluent l'homme avec son système de valeurs. Ces savoirs étant qualitatifs, s'appuient sur des repères observés dans l'environnement et constituent une vision syncrétique à propos du système de relations entre les actions et les signes non appliqués, Van Der Maren (2010).

Cette recherche s'inscrit dans l'approche compréhensive dans la mesure où elle cherche à comprendre en quoi les facteurs associés aux stratégies d'intervention mobilisées par les acteurs communautaires rendent-compte de l'insertion sociale efficace et efficace chez les EDR. Pour Paillé et Mucchielli (2013), la recherche compréhensive est un positionnement intellectuel qui admet l'hypothèse de recherche de l'hétérogénéité entre les faits humains sociaux ou sociaux et les faits des sciences naturelles et physiques, les faits humains étant des faits porteurs de significations véhiculées par des acteurs, parties prenantes d'une situation interhumaine. Elle admet également la possibilité qu'à tout homme de pénétrer le vécu et le ressenti d'un autre homme (Paillé & Mucchilli, 2013).

Aussi, la recherche compréhensive qui sous-tend cette recherche comporte un ou plusieurs moments de saisie intuitive, à partir d'un effort d'empathie, des significations dont tous les faits humains sont porteurs (Paillé & Mucchilli, 2013). Cet effort conduit par synthèses progressives, à formuler une hypothèse de recherche finale, plausible socialement qui donne une interprétation en « compréhension » de l'ensemble étudié. Le choix de cette approche obéit à la démarche de Dilthey (1895) qui, en opposition aux sciences explicatives qui subordonneront un domaine phénoménal à un système de causalité au moyen d'un nombre limité d'éléments bien déterminés, constitutive du système, soutient que les sciences sociales dans lesquelles s'inscrivent les sciences de l'éducation et dans lesquelles les faits observés

sont produits par les hommes, doivent utiliser une méthode qui doit décrire un ensemble qui est toujours donné primitivement. Elle ne doit pas être explicative ni historique, mais descriptive et tenir compte des faits présents. Pour Dilthey (1895) en effet, ce qui caractérise les sciences sociales et éducatives en particulier c'est la recherche des significations. Ainsi, pour atteindre le sens, il faut d'après lui, s'efforcer de comprendre le contexte présent. Selon lui, seul le contexte peut faire apparaître la signification, laquelle n'est pas dans la connaissance des causes, mais bien plus dans la connaissance de tous les éléments présents reliés entre eux.

3.3.1. Devis qualitatif

S'inscrivant dans l'approche compréhensive, la recherche adopte un devis qualitatif. L'analyse qualitative dont il est question dans cette recherche s'inspire de l'approche proposée par Paillé et Muchielli (2013) pour qui, la recherche qualitative s'apparente à une expérience du monde, une transaction expérientielle, une activité de production de sens qui ne peuvent être réduits à des opérations techniques. Selon eux, l'analyse qualitative comporte ceci de mystérieux du fait qu'elle s'inscrit dans la construction d'une sensibilité (celle du chercheur) et d'une expérience (celle d'un participant à la recherche). Aussi, l'analyse qualitative est une activité humaine qui sollicite l'esprit curieux, le cœur sensible et la conscience attentive. La recherche a opté pour la démarche qualitative, car elle est une démarche discursive de reformulation, d'explication ou de théorisation de témoignage, d'expériences ou de phénomènes. D'après Paillé et Muchielli (2013) ce type de démarche participe de la découverte et de la construction de sens.

La démarche qualitative ne nécessite ni comptage, ni quantification pour être valide, généreux et complet, même si elle n'exclut pas de telle pratique. Ainsi, son résultat n'est dans son sens ni une proportion, ni une quantité, c'est une qualité, une extension, une conceptualisation. L'analyse qualitative est comprise comme une activité de l'esprit humain tentant de faire du sens face à un monde qu'il souhaite comprendre et interpréter, voire transformer. En effet, les enfants de la rue dont il est question dans cette recherche ont leur propre représentation de la communauté dans laquelle ils se retrouvent et pour comprendre ces différentes représentations, une incursion au cœur de leur mode de vie a été nécessaire. Pour ce faire, cette recherche fait appel à des processus qui sont ceux de la pensée qualitative de l'être humain ordinaire pensant avec intelligence le monde autour de lui, avec des types de cognition et de présence au monde. Il est ainsi question dans l'analyse qualitative d'après

paillé et Mucchielli (2013), de procéder par un travail intellectuel pour faire surgir le sens qui n'est jamais un donné immédiat et qui est toujours implicite et à la fois structurant et structuré, participant de manière diffuse à un ensemble de phénomènes.

3.4. SITE DE L'ETUDE

3.4.1. Genèse et objectif du foyer de l'espérance

Le foyer de l'espérance est né en 1977, date de la nomination du frère Yves Lescanne comme aumônier du quartier « mineur » de la prison centrale de Yaoundé. Se rendant compte en effet, dès le début de sa charge qu'une grande partie des « clients » dudit quartier provenaient du milieu des enfants dormant dans la rue, le frère Yves a entamé auprès d'eux, un travail d'approche, d'accueil, d'écoute et d'orientation qui perdure jusqu'à ce jour. Ainsi, le foyer de l'espérance est une association diocésaine à but non lucratif, reconnue d'intérêt public par l'intérêt camerounais et par décret du président de la république n° 2013/320 du 13 septembre 2013. Le foyer de l'espérance dont l'autorisation définitive d'ouverture date du 13 décembre 1994 par l'arrêté du Ministère des Affaires Sociales et de la condition féminine, est une association diocésaine consacrée à la protection de l'enfance en difficulté. Ce foyer comporte cinq pôles dans la ville de Yaoundé à savoir : le centre d'écoute du frère Antonio pour les garçons situés derrière la prison centrale à la nouvelle route carrossel ; le centre d'écoute et d'orientation des jeunes filles au quartier Dakar ; la maison frère Yves Lescannes à Mvolyé ; le foyer de l'arche de Noé pour les mineurs sortant de prison située derrière le stade de la prison centrale et le centre socio-éducatif du quartier des mineurs de la prison centrale de Yaoundé.

3.4.2. Présentation géographique du foyer de l'espérance

Notre choix a été porté sur le foyer de l'espérance comme site de l'étude. Le centre d'écoute frère Antonio pour les garçons est situé au quartier kondengui derrière la prison centrale de Yaoundé 4^e à la nouvelle route carrossel. Yaoundé 4^e est une commune d'arrondissement de la communauté urbaine de Yaoundé, département du Mfoundi dans la région du centre du Cameroun. L'arrondissement de Yaoundé 4^e est instauré en 1974, date de création 1987 par le décret 87-1365 portant création de la commune urbaine de Yaoundé. Il a une population d'environ 477 350 habitants avec une densité de 8 118 hab/km² et une superficie de 5880 ha/58,8 km². Il a pour chef-lieu le quartier kondengui. Ses limites sont déterminées comme suit :

- au Nord par l'arrondissement de Yaoundé 1^{er} ;
- au Nord-Est par la rivière dénommée (Nkolo II) côte 686 ;
- à l'Est et au Sud-Est par la rivière Anga jusqu'à son confluent avec la rivière Mefou ;
- au Sud par la rivière Mefou jusqu'à son confluent avec la rivière Mfoundi ;
- à l'Ouest par la rivière Mfoundi qui la sépare de Yaoundé III. La commune de Yaoundé 4 est constituée de 65 quartiers.

3.4.3. Infrastructure du foyer d'espérance

Le centre d'écoute frère Antonio a deux principaux édifices. Le premier est un étage à un niveau et un rez-de-chaussée. L'étage est composé de cinq bureaux, le rez-de-chaussée comporte deux salles à savoir une salle d'accueil et une salle de loisirs pour enfants. Le deuxième bâtiment est constitué d'une salle réservée aux causeries éducatives et une cuisine. Le centre a une cour parsemée de fleur, derrière le deuxième bâtiment se situent les toilettes.

3.4.4. Personnels du foyer de l'espérance

Au niveau du personnel, le centre a à sa tête un directeur du centre d'écoute pour le jeune garçon qui coordonne les activités du centre et le coordonnateur général qui finance les actions des autres pôles. A côté de ces responsables, le centre comprend trois assistants des affaires sociales dont (02) hommes et (01) une femme ayant tous bénéficié d'une formation professionnelle. Un gardien de nuit veille à la sécurité du centre, la seule éducatrice du centre enregistre les enfants qui viennent chaque jour, elle est également chargée du repas des enfants deux fois par semaine à savoir mardi et jeudi. Les éducateurs font l'action-rue, le ramassage, ils organisent également les causeries éducatives et les jeux de loisirs au sein du foyer. Le foyer n'ayant pas parmi son personnel les spécialistes en assistance psychologique les éducateurs sont obligés de faire de leur mieux pour accompagner ces enfants psychologiquement. Tel est présenté le foyer de l'espérance pour jeunes garçons situé derrière la prison centrale de Yaoundé.

3.5. DES PARTICIPANTS DE L'ETUDE

Cette recherche s'intéresse aux enfants de la rue en situation d'accueil au foyer de l'espérance situé derrière la prison centrale de Yaoundé IV. Elle s'adresse aussi aux

éducateurs sociaux chargés de la prise en charge de ces derniers. Trois fois par semaine, l'équipe d'éducateurs du centre va à la rencontre des enfants de la rue. Le centre est ouvert en journée, les enfants peuvent aller se laver, se reposer, faire la lessive, s'entretenir avec les éducateurs, jouer, participer à des causeries éducatives, soigner leurs plaies, manger, etc. Le choix a été porté sur les enfants en situation d'accueil dans un centre parce que, ceux-ci se confondent souvent au quotidien avec les enfants dans la rue et les enfants à la rue. Nous avons choisi travailler également avec ces éducateurs parce que nous voulons être renseignés sur les stratégies utilisées pour l'insertion sociale de ces enfants.

3.5.1. Choix des participants

Le choix des participants de cette étude obéit à la technique d'échantillonnage par choix raisonné typique. D'après Fortin et Gagnon (2016), dans ce type d'échantillonnage, les éléments de la population sont choisis à partir des critères bien précis afin que les éléments soient représentatifs du phénomène à l'étude. La population d'étude est constituée des éducateurs exerçant au foyer de l'espérance et des adolescents appartenant à un centre d'hébergement des enfants de la rue. Il s'agit des éducateurs dont l'âge varie entre 38-59 ans et des adolescents dont l'âge varie entre 14- 18ans. Comme population de cette étude, nous avons choisi théoriquement les adolescents de la rue parce que ce sont des adolescents en processus de construction identitaire Erikson (1968) observe que la véritable construction identitaire commence à l'adolescence.

Pour passer d'un stade identitaire à un autre, l'adolescent doit passer par une période de crise. Cohen-Scali et Guichard (2008) soulignent que, ce n'est pas que l'affaire de l'adolescent, c'est un développement de toute une vie dont l'individu et la société à laquelle il appartient sont en grande partie inconscients. Ils observent également que, sur un axe dont l'un des pôles est la « synthèse identitaire » et l'autre la « confusion identitaire », l'identité doit toujours être proche de la synthèse. La synthèse identitaire est une reprise des identifications passées et présentes dans un ensemble plus large d'idéaux relatif à soi et déterminer par soi qui correspond à une inscription de son présent dans un futur anticipé.

3.5.2. Critères de sélection des sujets

Selon Fortin et Gagnon (2016, p. 262), le critère de sélection est encore appelé « critère d'admissibilité », les critères de sélection dans cette étude incluent une liste de caractéristiques essentielles qui déterminent la population cible. Ils sont établis à partir du

problème de l'étude. Ici, il a été pris en compte toute l'étendue des critères présents dans la population. Pour obtenir notre population, nous avons appliqué les principes de l'exclusion et d'inclusion. Ces principes signifient respectivement que les sujets ne remplissant pas les caractéristiques de sélection établies sont exclus de l'échantillon et que, ceux présentant les mêmes caractéristiques que celle de la population mère sont retenus dans la sélection de l'échantillon.

3.5.2.1. Critères d'inclusion

Les critères d'inclusion désignent l'ensemble des caractéristiques propres à la population défini par le chercheur qui la rend apte à participer à l'étude. Pour Fortin (2016), ils décrivent les caractéristiques que doit posséder un sujet pour faire partie de la population cible. Dans cette thèse, les éléments d'inclusion à la recherche sont au nombre de trois pour les éducateurs et cinq pour les enfants de la rue.

Pour les éducateurs

- premièrement, il fallait être un professionnel ayant bénéficié d'un programme de formation dédiée aux enfants à besoins éducatifs particuliers pendant au moins six mois. Pour cela, tout éducateur ayant complètement reçu une formation en éducation spécialisée était le mieux indiqué. Ce critère se justifie par le fait que, dans les centres d'accueil, nous retrouvons les éducateurs qui n'ont reçu aucune formation dédiée aux enfants à besoins particuliers. En outre, ils exercent toujours les fonctions d'éducateurs ;

-deuxièmement, il fallait être un professionnel exerçant au foyer de l'espérance depuis au moins cinq ans et être au centre d'écoute pour accueillir, identifier les problèmes de l'enfant et orienter. Ce critère est d'ailleurs capital pour nous, car il fallait avoir une expérience d'au moins cinq ans dans le domaine. Seul celui qui a une grande expérience dans un domaine quelconque est mieux indiqué pour apporter une solution efficace au phénomène de la rue ;

-enfin, il fallait être un professionnel ayant mis sur pied les stratégies prenant en compte les besoins individuels de chaque enfant (ces enfants ont des profils très divers c'est-à-dire ceux qui ont quitté définitivement l'école, ceux qui sont encore à l'école et ceux qui sont à en situation de fugue temporaire et font aussi la rue.

Pour les enfants de la rue

-enfant identifié enfant de la rue (c'est-à-dire la rue au moment de la récupération a été pour lui un habitat) et exerçant un petit métier et encore scolarisable. Pour cela, les enfants ayant totalement rompu les contacts avec la famille d'origine étaient mieux indiqués. Ce critère se justifie par le fait que, dans la rue nous trouvons à côté de ces enfants, les enfants de la rue, les enfants dans la rue qui ayant les mêmes attraits, exerçant les mêmes métiers que les EDR, mais regagnent le domicile familial pour dormir. Une autre catégorie appelé les enfants à la rue ou sur la rue ou enfants à risques et qui concerne les enfants qui errent dans la rue d'aucun sont en situation de fugue temporaire et peuvent finir par rester dans la rue ;

-enfant en contact permanent avec une institution sociale. Ce critère est également nécessaire pour nous, car c'est dans les institutions sociales que nous retrouvons les éducateurs sociaux qui s'occupent de la réinsertion sociale et familiale des enfants de la rue. Réinsertion familiale, car le premier objectif de l'éducateur est de ramener l'enfant dans sa famille et de l'insérer socialement ;

-enfant ayant un séjour dépassant trois ans et est devenu pour certains des mentors ou des tuteurs ;

- Enfant exerçant un métier dans la rue ou faisant une formation ;

-Enfant dont l'âge varie entre 14-18. Ce critère se justifie par le fait que ces enfants sont en enquête de l'identité et la véritable construction identitaire selon Erikson (1972) commence à l'adolescence.

3.5.2.2. Critères d'exclusion

Selon Fortin et Gagnon (2016, p. 262), les critères d'exclusion servent à déterminer les sujets qui ne feront pas partie de la population cible en raison de leurs caractéristiques différentes. Comme critères d'exclusion dans cette thèse, nous avons les éducateurs n'ayant pas bénéficié d'un programme de formation dédiée aux enfants à besoins éducatifs particuliers ; les éducateurs exerçant au foyer de l'espérance ayant moins de cinq ans d'expérience ; les professionnels n'ayant pas mis sur pied les stratégies prenant en compte les besoins de chaque enfant. Comme critères d'exclusion pour ce qui concerne les EDR, nous avons les enfants non identifiés enfant de la rue, enfant n'étant pas en contact avec une

institution ; enfant ayant un séjour de moins de trois ans dans la rue ; enfant n'exerçant aucun métier dans la rue et enfant dont l'âge est en deçà de quatorze ans.

3.6. RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

Compte tenu du type de recherche, nous avons utilisé la méthode d'échantillonnage par choix raisonné adaptée aux études qualitatives (Depelteau, 1998). Ce type d'échantillonnage consiste donc à sélectionner des personnes présentant les caractéristiques requises au sein d'une population et beaucoup plus les personnes disposées et disponibles à participer à la recherche. Le choix raisonné visait à faire une sélection préalable au sein d'un groupe qui est bien connu (Grawitz, 2001). En effet, ce mode se fait sur la base d'une ou de plusieurs caractéristiques fixées à l'avance. L'objet est de recueillir des renseignements sur les membres de la population ayant ces caractéristiques. Dans notre cas, cet échantillon raisonné est adapté au fait observé. Notre technique d'échantillonnage a été choisie en fonction du problème que notre étude aborde : Comment faire pour que ces enfants deviennent des entrepreneurs et transforment cet espace (la rue) en milieu de vie.

Un échantillon est selon Fortin et Gagnon (2016, p. 262), un sous-groupe d'une population choisie, pour participer à une étude. Il doit être, autant que possible, représentatif de cette population, c'est-à-dire que certaines caractéristiques connues de la population doivent être présentes dans l'échantillon. L'utilisation d'un échantillon comporte des avantages, certains sur le plan pratique, à la condition de présenter fidèlement la population cible ; la constitution de l'échantillon peut varier selon le but recherché, les contraintes qui s'exercent sur le terrain et la capacité d'accès à la population étudiée.

Tableau 4 : portrait des participants

Cas	Enfants					Educateurs			Données idiographiques	
	Enfants identifiés EDR	Enfants en contact avec une institution sociale	Enfants ayant un séjour dépassant trois ans dans la rue	Enfants exerçant un métier dans la rue	Enfant dont l'âge varie entre 14-18 ans	Professionnel ayant bénéficié d'une formation dédiée aux enfants à besoins éducatifs particulier	Professionnel ayant au moins cinq ans d'expérience	Professionnel ayant mis sur pied les stratégies prenant en compte les besoins individuels de chaque enfant.	Age	Sexe
Cas A	X	X	X	X	X				17 ans	M
Cas B	X	X	X	X	X				18 ans	M
Educateur XX						X	X	X	38 ans	M
Educateur XY						X	X	X	59 ans	F

3.7. OUTILS DE COLLECTE DE DONNEES

Dans cette étude, comme outils de collecte de données nous avons utilisé le téléphone pour les enregistrements. Nous avons fait usage de l'entretien clinique de type semi-directif. Doron et Parot (2007) définissent le terme « entretien » comme étant l'action d'échanger les paroles avec une ou plusieurs personnes. C'est aussi un moment où peuvent se rencontrer le psychologue et le patient, il peut alors s'établir un champ d'intersubjectivité. L'entretien existe de multiples manières d'exercer l'entretien clinique, mais, il n'en est aucun qui ne se désigne aussi un procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir les informations en relation avec le but fixé. Le terme « clinique » quant à lui vient de la médecine, et renvoie à un nom féminin d'établissement de soins privé ou à un adjectif qualificatif.

Rendant compte de ce qui se fait d'après l'examen direct du malade à son chevet, il fasse sans méthode, ni objectifs. Ce type d'entretien mobilise donc un ensemble de phénomène qu'il est parfois difficile de dissocier : le langage, l'élaboration psychique des paroles qui circulent, la prise en compte et l'orientation sur l'autre, avec toute la part cognitive, émotionnelle et identitaire qui s'y mêle. Il existe plusieurs types d'entretiens notamment : l'entretien semi-directif, l'entretien non directif, l'entretien directif. L'entretien semi-directif qui nous intéresse est un compromis entre les deux formes d'entretien précédentes. Ici, le thème principal de l'entretien est décomposé en sous-thèmes par le psychologue, mais cette dernière laisse la libre expression à la personne interrogée pour chacun des sous-thèmes. Le porteur de projet s'appuie sur un guide d'entretien et dans la mesure du possible, il faut que le psychologue puisse enregistrer l'intégralité de l'entretien. Il devra donc rassurer la personne interrogée sur le rôle de l'enregistrement et rendre le système d'enregistrement le plus discret possible.

3.7.1. Etape de construction du guide d'entretien

Pour collecter les données, nous avons utilisé un guide d'entretien qui sied bien dans le type de recherche qualitative ayant pour instrument l'entretien individuel. Ainsi, pour construire ce guide d'entretien, nous sommes partis de la théorie de la structuration de Giddens (2012) et celle des conventions de Batifoulier (2001). Ces deux cadres théoriques prennent la structure de manière globale pour résoudre le problème de la coordination et de l'interaction entre la société et les individus, entre acteurs et acteurs dans le temps et dans

l'espace. C'est à partir de là que les comportements se créent. Pour expliquer le processus de structuration, Giddens (2012) fait appel à la notion de convention pour résoudre le problème de coordination. En effet, la théorie des conventions s'intéresse à la manière dont les individus choisissent de se comporter lorsqu'ils sont dans des situations incertaines : ils fondent alors leurs décisions sur des repères qu'ils identifient dans la situation (le comportement des autres individus, certains indices matériels) et qui renvoient à des accords, explicites ou implicites. Comme la théorie de la structuration, la théorie des conventions a pour projet d'articuler les conduites individuelles et les logiques collectives puisque, d'une part, les accords qui constituent la convention influencent les décisions individuelles et que, d'autre part, les décisions individuelles sont elles-mêmes constitutives de la convention.

3.7.2. Pré-enquête

La pré-enquête a consisté à l'identification de nos sujets, à faire connaissance et à prendre les rendez-vous. Très souvent, les rendez-vous n'étaient pas honorés et nous nous sommes trouvés dans des postures de reports des rendez-vous manqués. Cette pré-enquête nous a permis de décider de concert avec les sujets du lieu de l'entretien, des jours d'entretiens, de la durée des entretiens, du matériel de recueil des verbatim. Ainsi, cette pré-enquête a permis de délimiter le champ de la recherche, d'identifier le terrain et type de population pouvant faire partie de l'étude, de définir les critères de choix d'échantillonnage, d'affirmer les hypothèses, de définir le contenu des notions qui devaient être au centre des échanges des entretiens individuels et de choisir la population d'enquête. Trois moyens complémentaires ont été nécessaires durant cet exercice : documentation, entretien exploratoires, discussion avec les éducateurs du foyer de l'espérance et les formateurs.

3.7.3. Présentation du guide d'entretien

L'entretien est un mode d'investigation scientifique basé sur une communication verbale et sur un objectif précis. Grawitz (2002) définit l'entretien comme un procédé scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations en relation avec le but fixé. Il est alors une forme de communication établie entre deux personnes qui ne se connaissent pas. A travers cette communication, nous voulons obtenir des informations précises. Il est fait dans le but de recueillir les données ou des informations venant de la population de l'étude. Il faut préciser ici que, ce guide a été utilisé pour les entretiens individuels.

Notre type d'entretien part d'une grande question et en fonction de la réponse de l'enquêté, on a d'autres renseignements importants, en d'autres termes nous avons fait un entretien directif. Cependant, avant la phase d'échange proprement dit, nous avons eu à préciser quelques paramètres de l'entretien à l'enquêté à savoir : la confidentialité des informations recueillis, l'objectif de cet entretien, le choix des participants, le thème de l'entretien, la prise de notes des réponses données par le sujet. Cette procédure visait à obtenir le consentement de l'interviewé sur tous les points que nous devons aborder. Notre entretien a eu pour support les thèmes et les sous-thèmes de notre sujet de recherche.

Thème1 : Schème d'interprétation

Sous thème 1 : Production et reproduction de l'interaction

Sous thème 2 : Réservoirs des connaissances

Sous thème 3 : Intention de communiquer

Thème 2 : Ressources

Sous thème 1 : Ressources d'allocation

Sous thème 2 : Ressources d'autorité

Thème 3 : Normes

Sous-thème 1 : Règle

Sous-thème 2 : Droit et obligation

Sous-thème 3 : Loi directrice

3.7.4. Cadre de l'entretien

Le cadre de l'entretien renvoie au lieu de déroulement de l'entretien, des modalités de collecte des données des interviewés. Les débuts de ces entretiens étaient toujours marqués par la présentation du formulaire de consentement à l'interviewé afin de pouvoir matérialiser leur adhésion audit entretien tout en précisant que les données seront strictement anonymes et confidentielles. Pour mener à bien nos entretiens, il était indispensable pour nous que le cadre/ lieu des entretiens soit doté des commodités infrastructurelles.

L'entretien a eu lieu dans l'enceinte du foyer de l'espérance, précisément dans la salle de loisir du centre de l'écoute à cause de son calme et de son espace aéré. L'entretien se

déroulait trois fois par semaine à savoir, mardi, jeudi et samedi après 15H30, lorsque les enfants étaient libres. Nous avons estimé que le déroulement des entretiens en soirée, ces trois fois par semaine était le moment agréé et propice pour mener à bien nos échanges sans être interrompu par les autres enfants et les éducateurs. Cet entretien nous a permis d'évaluer les réalités du terrain, contrairement à ce que l'on sait, à ce qui est.

Nous avons pris rendez-vous une semaine avant le jour où nous avons passé l'entretien. Afin de les préparer psychologiquement. Et désormais nous prenions un nouveau rendez-vous après chaque entretien et selon la convenance du sujet. Les entretiens se sont déroulés dans un lieu neutre et aéré, un lieu où les enfants ont l'habitude d'entrer pour se confier. C'est un lieu connu des enfants. Les entretiens se sont passés dans la salle de loisir du centre d'écoute et d'orientation. La salle de loisir du foyer de l'espérance est une salle spacieuse ouverte sur une grande porte et une assez large fenêtre, c'est un lieu garant de confiance aux yeux des enfants. Dans cette salle il y a des tables en bois et des chaises. Pour ne pas fatiguer le client, les entretiens ont une durée de 45minutes. Pendant l'entretien, nous avons utilisé le téléphone pour enregistrer la conversation. Ceci pour éviter d'oublier un élément important, cela avec l'accord du client.

3.7.5. Déroulement des entretiens

Les entretiens se sont déroulés en deux phases : une phase préparatoire et le déroulement de l'entretien proprement dit. Pendant de la phase préparatoire, nous avons rencontré nos participants et pris rendez-vous avec eux pour éviter de les surprendre et afin qu'ils donnent ou pas leur accord pour chacune des actions prévues. Cette phase s'est produite en deux semaines. Il était également question de leur présenter les formulaires de consentement et de les rassurer de la confidentialité de nos entretiens. Au cours de ce processus, il était question de leur faire comprendre la place et l'importance des informations qui devaient être recueillies auprès d'eux. Ils ont compris que dans les travaux, produits à partir de cette recherche de mémoire, ils seraient identifiés soit par leur nom ou soit par un nom fictif pour assurer leur confidentialité.

Par ailleurs, cette étape a aussi servi de mobile pour leur permettre de comprendre qu'ils n'étaient pas exposés à aucun risque particulier en donnant leur point de vue au sujet des enjeux liés à leur propre démarche d'insertion sociale. C'était l'occasion de leur dire que pendant les séances d'échanges et d'entretiens, ils étaient libres de répondre ou non à une question posée sans justification, car leur participation à l'étude est volontaire, sans obligation

et sans pression. Pour ce qui est du déroulement des entretiens proprement dit, ici il y a eu trois sessions d'entretiens, la première a consisté à faire des bilans à partir des faits saillants et marquants permettant de prouver nos hypothèses de recherche.

Les entretiens individuels ont été précédés d'un focus group. Les entretiens individuels de l'enquête sont non directifs, plus ouverts et libres. La technique a consisté à soumettre un champ de l'étude ou certaines caractéristiques du champ de l'étude à la réflexion. Nous avons présenté un champ de réflexion assez large et nous nous sommes insérés ensuite dans la logique exprimée par la personne interrogée. Les enfants de la rue et les éducateurs avaient toute la liberté de nous renseigner sur le phénomène de la rue ainsi que sur les stratégies pouvant faciliter l'insertion de ces adolescents.

3.8. TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES

Pour analyser les données collectées à l'aide de notre grille d'entretien, nous nous sommes servis de l'analyse de contenu. Pour réaliser cette opération, nous avons procédé à l'analyse cas par cas correspondant au modèle freudien. Ce modèle repose sur l'élaboration d'un cadre de référence auquel on confronte le contenu du texte. Ce cadre peut être établi à priori et se fonder sur des problèmes généraux indépendants du corpus particulier ou au contraire, être progressivement construit en cours de lecture et d'analyse. Nous allons ensuite faire une synthèse des résultats sous forme de conclusion, faire ressortir les situations problèmes de chacun vis-à-vis de nos cas.

3.8.1. Analyse de contenu thématique

Après avoir procédé à la transcription et au codage des données collectées sur le terrain au moyen du guide d'entretien, ces dernières sont classées en unités de sens qui seront analysées suivant la technique de l'analyse de contenu thématique. D'après Castillo (2021) l'analyse de contenu est une technique de description systématisée et d'analyse des données verbales dont l'objectif est de rendre compte de ce que Bouloudnine et al. (2011) nomment expérience interne du sujet. Ce faisant, elle se situe dans la démarche compréhensive qui est celle adoptée dans le cadre de cette recherche. Pour Castillo (2021), elle se situe dans un domaine de compréhension plutôt que d'évaluation et part de l'expérience des sujets.

L'analyse de contenu consiste selon Castillo (2021), à proposer des interprétations des catégories de discours susceptibles d'éclairer la compréhension d'un processus ou d'une

dimension psychologique. En ce sens, elle permet de passer du sens des énoncés à leur signification. Ce point de vue de Castillo (2021) rejoint celui de Bardin (2013) pour qui l'analyse de contenu est un ensemble des techniques communications visant par des procédures systématiques et objectives de description du contenu des messages à obtenir des indicateurs qui permettent l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production et/ou de réception de ces messages. L'analyse de contenu vise ainsi à donner du sens aux comportements sociaux. Elle a pour but de connaître la vie sociale à partir de la dimension symbolique des comportements sociaux.

Les différentes phases de l'analyse de contenu dans cette recherche comme le recommande Bardin (2013), s'organisent autour de trois pôles chronologiques : la préanalyse, qui a consisté à la préparation du matérielle (phase de transcription). Ici, les contenus des entretiens ont été intégralement retranscrits. A la suite de cette transcription, plusieurs lectures flottantes ont permis de faire connaissance avec le texte à analyser en laissant venir à soi les impressions. Ensuite, l'exploitation du matériel, qui s'est déroulée en deux temps : l'analyse catégorielle qui a consisté en une opération de découpage du texte en unités suivies d'une opération de classification de ces unités en catégories rassemblant des éléments ayant des caractères communs sous un titre générique (Bardin, 2013).

La catégorie ici fait référence à une production textuelle se présentant sous forme d'une brève expression permettant de dénommer le phénomène perceptible à travers la lecture conceptuelle du matériau de recherche. Cette exploitation du matériel s'est achevée sur le codage des données voire le comptage des unités attribuées aux catégories thématiques. La dernière phase de l'analyse de contenu consiste à l'interprétation des résultats où l'on va confronter les données à un ensemble référentiel pour évaluer la valeur des hypothèses. L'interprétation des résultats ici consiste à prendre appui sur les éléments mis à jour par la catégorisation pour fonder une lecture à la fois originale et objective du corpus étudié.

3.8.2. Grille d'analyse

Pour analyser les données collectées à l'aide de notre guide d'entretien, nous nous sommes servis de l'analyse de contenu. Pour réaliser cette opération, nous avons procédé à l'analyse de contenu tel que développé par Aktouf (2014). Ce modèle d'analyse de contenu direct repose sur le fait que le chercheur se contente de prendre au sens littéral la signification de ce qui est étudié. Il ne cherche pas dans ce cas, à dévoiler un éventuel sens latent des unités analysées, il reste simplement et directement au niveau du sens manifeste. Ce cadre peut être

établi à priori et se fonder sur les catégories selon lesquelles on regroupera les unités d'information que l'on s'attachera à extraire du discours des participants. Nous allons ensuite faire une synthèse des résultats sous forme de conclusion, faire ressortir les situations et les problèmes de chaque catégorie.

Tableau no 5 : La grille d'analyse

THEMES	CODE	SOUS-THEME	CODE	OBSERVATION			
				Absent (0)	Present (+)	Present (+)	Doute (±)
Schèmes d'interprétation	A	Production et reproduction de l'interaction	A				
		Réservoirs des connaissances	B				
		Intention de communiquer	C				
Ressources	B	Ressources d'allocation	A				
		Ressources d'autorité	B				
Normes	C	Règle	A				
		Droit et obligation	B				
		Loi directrice	C				
Habitus individuel	D	Singularité des trajectoires sociales	A				
		Intériorisation de ce que le groupe impose	B				
Habitus collectif		Intériorisation de ce que le groupe impose	A				
		Loi immanente	B				

Légende :

O : absent

+ : plutôt présent

- : présent

± : doute

Les modalités de la grille nous imposent une codification, (Depelteau, 1998), car chaque indicateur est analysé au regard des discours issus des entretiens individuels et/ou collectifs. Les indicateurs du tableau ci-dessus ont été codifiés pour besoin d'analyse. Les modalités dudit tableau ont été obtenues des entretiens individuels. Ainsi, absent (0) revient à dire que le phénomène à observer n'est pas visible dans le discours. Plutôt présent (+) signifie que le phénomène existe bien et est repérable dans les discours des sujets. Présent (-) suppose que le phénomène à observer existe dans le discours des sujets mais, apparaît sous la forme inverse et contrainte c'est-à-dire qu'il est visible mais apparaît autrement. Le doute (\pm) suppose que ce que dit le sujet n'a peut-être pas de sens. A chaque fois, nous avons eu à cocher dans la case correspondante à l'indicateur pour traduire les différentes apparitions. Cependant, l'absence de l'information dans le discours ne signifie pas forcément que l'information n'est pas importante. Elle peut être latente, la question était de voir comment elle apparaît dans le discours.

3.9. DEPOUILLEMENT ET CODAGE DES RESULTATS

Dans une recherche de type qualitative, l'analyse ne saurait être faite soit sur la base de simples notes écrites prise lors du déroulement des entretiens individuels soit sur la base des souvenirs mémorisés. Ces procédures n'ont pas de légitimité scientifique, comme le soutient Bardin (2013), une analyse qualitative, pour être fiable, doit être faite en trois étapes. Tout d'abord la première étape consiste au recueil des données qui est la transcription des interviews. Ensuite, la deuxième étape consiste non seulement à sélectionner certains éléments des discours mais en outre de définir les codes qui seront affectés auxdits éléments des discours. Enfin, la troisième étape consiste à traiter les données dans l'optique de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ ; c'est ainsi que nous avons procédé.

3.9.1. Dépouillement des résultats

Il faut noter ici que le dépouillement des résultats ici est lié à l'analyse thématique du contenu des entretiens réalisés auprès des enfants de la rue. Elle note mot à mot tout ce que dit l'interviewé, sans changer le texte, sans l'interpréter et sans abréviation. Souvent les discours hors contexte et hors sujet ne sont pas transcrits car, ce sont des pauses que les participants se donnent pour se détendre. Notre préoccupation était de dire :

-comment les schèmes d'interprétation interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ;

- en quoi les ressources interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue ;
- comment les normes interfèrent dans l'insertion sociale chez les enfants de la rue.

3.9.2. Codage des résultats

Pour une meilleure exploitation du matériau de recherche, il est nécessaire de le coder. Pour Bardin (2013), le codage correspond à une transformation effectuée selon les règles précises des données brutes du texte transcrit. Transformation qui, par découpage, agrégation et dénombrement, permet d'aboutir à une représentation du contenu, ou de son expression, susceptible d'éclairer l'analyste sur des caractéristiques du texte qui peuvent servir d'indices. Pour Holsti (1969), le codage est le processus par lequel les données brutes sont transformées systématiquement et agrégées dans des unités qui permettent une description précise des caractéristiques pertinentes du contenu. Le codage permet de déterminer les éléments à prendre en compte dans l'analyse en les classant en unités d'enregistrement et d'analyse.

Pour mieux comprendre le phénomène à l'étude, nous avons procédé après la phase de collecte de données à une phase de codage de ces données. En effet, nous trouvons ici en face de données verbaux que nous avons transcrites pour nos soins, et auxquels nous avons attribué un sens. Le codage permet de décrire, de classer et de transformer les données qualitatives brutes en fonction de la grille d'analyse, en explorant étape par étape les discours des interviewés (Depelteau, 1998). Pour lui, il existe plusieurs types de codages parmi lesquels le codage fermé qui a été choisi dans le cadre de cette recherche et qui a consisté à attribuer à chaque variable et chaque indicateur un code permettant de l'identifier. C'est dans cette optique que Van Der Maren (2004), explique que le codage fait partie des outils, et l'analyse dispose d'un lexique associant unité de sens et codage. Le chercheur procède alors par le repérage de l'unité de sens à coder en lui associant une marque qui lui est associé dans le lexique choisi à cet effet. Ainsi, à partir de la grille d'analyse, les thèmes ont été codés par « A » pour les schèmes d'interprétation par « B » pour les ressources par « C » pour les normes « D » pour l'habitus individuel et « E » pour l'habitus collectif.

Il faut noter que « A » ; « B » et « C » correspondent à la variable indépendante et « D » et « E » correspondent à la variable dépendante. En ce qui concerne les indicateurs du sous-thème schèmes d'interprétation, ils ont été codés par « A », « B », « C » ; pour ce qui est des sous-thèmes les ressources, ils ont été codés par « A », « B » ; le sous-thème des normes,

ils ont été codifiés par « A », « B » et « C » ; le sous-thème habitus individuel, ils ont été codés par « A », « B » et le sous-thème habitus collectif a pour codification « A » et « B ».

TROISIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Dans ce chapitre, il s'agit, après la collecte et le dépouillement des données, de les mettre en forme afin de les rendre lisible et faciliter la compréhension des résultats au regard des modèles théoriques explicatifs du sujet. Nous présentons ici l'histoire de vie des cas de l'étude, l'analyse descriptive des résultats et la synthèse des analyses.

4.1. HISTOIRE DE VIE DES CAS

Le récit de vie des cas des éducateurs s'élabore en un bloc au regard de l'âge, des années d'expérience au foyer, du statut social et professionnel, de l'âge et de leurs différentes tâches au sein du foyer. Concernant les enfants de la rue, le récit de vie des cas s'élabore en un assemblage au regard des données idiographiques, le vécu familial et la cause principale du départ pour la rue.

4.1.1. Cas XX

Le cas XX est âgé de 38. Il coordonne l'activité de suivi et de prise en charge des enfants en situation de rue au foyer de l'espérance. Cette activité est liée à sa formation. En effet, XX a suivi une formation de psychologie à l'université de Yaoundé 1 au terme de laquelle il a obtenu une licence. Il s'est également formé en tant qu'assistant social. Cette formation a été sanctionnée par l'obtention d'un diplôme d'assistant social. Ce qui lui permet d'exercer comme assistant social. Tout au long de son cursus, les différentes formations qu'elles soient initiales ou continues lui ont permis d'acquérir des niveaux de compétences professionnelles nécessaires à l'exercice de sa fonction. En effet, le développement professionnel est central dans la vie du coordonnateur. Il s'actualise à travers diverses activités de formations continues mais aussi par l'analyse de la pratique réflexive.

Mr XX exerce comme assistant psychosocial depuis huit années. Il a tour à tour exercé comme assistant psychosocial au foyer de l'espérance de Mvolye, plus précisément à la maison frère Yves Lescanne avant de rejoindre le centre d'écoute pour les enfants garçons de la rue, la maison du frère Antonio où il exerce depuis cinq (5) ans. Dès ses débuts dans la profession, XX s'est toujours frotté à la rue. Ses différentes interactions avec l'altérité/la rue

lui permettent de développer ses compétences et attitudes vis-à-vis de ses clients qui ne sont autre que les enfants en situation de rue. XX entre en contact avec le monde de la rue en 2014, année où il a été recruté au foyer de l'espérance. Il a œuvré au foyer de l'espérance de Mvolyé, pendant trois ans. Avec l'ouverture du nouveau bâtiment du centre d'écoute pour les enfants garçons de la rue, qui a été inauguré par le frère Antonio en 2017, il est envoyé au centre d'écoute du frère Antonio comme directeur de ce pôle. Il mène les activités telles que : l'action-rue, le ramassage, les activités de loisirs, les causeries éducatives. Il enregistre tous les enfants qui arrivent au centre et il assure leur suivie. Aussi assure-t-il des fonctions spécifiques liées à sa profession et surtout à sa formation tels que :

- se familiariser avec les activités du volet psychosocial qui englobent l'identification, l'accueil, les activités d'écoute et l'accompagnement des enfants en situation de rue ;
- assure l'accompagnement et l'insertion socioprofessionnelle des enfants en situation de rue ;
- assure la formation professionnelle, la capacitation et le développement professionnelle des enfants en situation de rue ;
- contribue au développement professionnel des enfants en situation de rue ;
- met en œuvre des outils élaborés pour assurer le suivi de qualité des services fournis par les membres de son équipe.

Trois fois par semaines (lundi, mardi et jeudi), il va à la rencontre des enfants de la rue. La journée de lundi est consacrée à l'action-rue, laquelle action consiste à aborder les enfants qui vivent dans une situation de rue en proposant dans un premier temps un contact d'ordre médical qui permet petit à petit de construire un lien et d'avancer dans l'accompagnement et la prise en charge tout en respectant leur système archaïque de survie de la rue. Cette activité est considérée par XX comme une activité d'animation dans la rue. Ces actions s'inscrivent en droite ligne des orientations du foyer de l'espérance. Elles renvoient à l'ensemble des actions qui permettent d'aller au-devant des publics présents dans la rue afin de nouer le contact avec eux et favoriser leur participation à l'activité collective. En effet, il s'agit pour XX et ses collaborateurs de sortir du centre social, d'aller vers le public là où il se trouve afin d'entrer en contact avec lui, discuter proposer des activités et par la suite les organiser ensemble.

Les journées de mardi et jeudi sont réservées au ramassage. XX va par secteur chercher ceux qui ont été sensibilisés pour aller se laver, se reposer, faire la lessive,

s'entretenir avec les éducateurs, jouer, participer à des causeries éducatives, soigner leurs plaies, manger, etc. XX est le médiateur entre l'enfant et la famille et aussi entre l'enfant et les autorités compétentes. Il joue le rôle de médiation. Dans le processus d'accompagnement des enfants de la rue, il faut noter que l'enfant est celui qui est au cœur même de la médiation. La famille quant à elle reste le maillon important dans la reconstitution.

XX est le médiateur entre l'enfant et la famille. La médiation est un processus de règlement de désaccord. Elle se fait en trois étapes à savoir la phase de la pré-enquête, l'enquête sociale et la réinsertion familiale. Dans la phase de pré-enquête, XX recueille les informations auprès de l'enfant ou de la personne susceptible de lui donner les informations concernant l'enfant. L'enquête sociale consiste à retrouver la famille de l'enfant. Ainsi, XX va chercher à retrouver la famille avec ou sans l'enfant. Il exerce un travail d'accompagnement. XX sensibilise la famille et établit un climat de confiance entre elle et lui avec pour but de rappeler au parent les attitudes positives de l'enfant.

4.1.2. Cas XY

Agée de 59 ans, l'éducatrice XY est de sexe féminin. Elle assiste le coordonnateur dans le suivi et la prise en charge des enfants de la rue au Foyer de l'espérance de Yaoundé 4. XY travaille au foyer de l'espérance depuis de nombreuses années. L'éducatrice XY a exercé dans une structure autre que le foyer de l'espérance pendant onze (11) ans. XY intègre le foyer de l'espérance plus précisément le pôle de Dakar, le centre d'écoute et d'orientation des jeunes, encore appelé la maison frère Yves Lescannes à Mvolyé à l'âge de 46 ans. L'éducatrice XY accompagnait les jeunes filles dans l'apprentissage d'un futur métier, selon le choix de chacune d'elle. Parfois XY recadrait d'une part celles qui tergiversaient et d'autre part celles qui faisaient le mauvais choix selon les talents de chacune. Deux fois par semaine, XY se rendait au pôle situé dans l'enceinte de la prison centrale de Yaoundé, centre des mineurs, pour leur apporter le soutien psychosocial.

La principale mission de XY au centre des mineurs de la prison, est de les accompagner dans l'apprentissage d'un métier. En plus des dons de nourriture, le cas XY faisait aux mineurs, des dons tels que, les sacs de riz vide (pour la confection des sacs de voyage, les sacs de marché), le fil à tricoter (leur permettant de tisser les sacs, faire les portraits des différentes autorités et ceux des assistants sociaux), les perles pour fabriquer les bracelets, les colliers etc. XY collectait à son retour, tout ce que ces mineurs fabriquaient pour les aider à écouler leur marchandise hors des murs, ainsi que la liste comportant tous les noms

de ceux qui avaient fait l'œuvre artisanal dans le but de donner à chacun son dû après écoulement de la marchandise.

XY a exercé au centre d'écoute et d'orientation des jeunes filles pendant neuf (9) ans. Elle intègre le centre d'écoute du frère Antonio pour les garçons situés derrière la prison centrale à la nouvelle route carossel en 2017, date d'ouverture dudit centre où elle œuvre jusqu'aujourd'hui. XY a pour tâche principale accueillir, écouter, éduquer et réinsérer les jeunes garçons de la rue. Deux fois par semaine (mardi et jeudi) pendant que le coordonnateur et son équipe partent mobiliser et sensibiliser les enfants de la rue, XY reste apprêter le repas de ceux qui acceptent rejoindre le foyer pour se baigner, laver leurs vêtements, se soigner. Avant d'entreprendre une activité quelconque au foyer de l'espérance, les enfants de la rue se font d'abord enregistrer soit par XY ou par d'autres assistants sociaux et même le coordonnateur également.

XY rend compte de la gestion des dons de nature à l'instar de la nourriture que le centre reçoit de la part des différents donateurs et même de celle fournit par le directeur du foyer. Le plus souvent, XY convoque des réunions hebdomadaires dans le but de faire état des différents dons reçus au foyer et ce qui manque. En plus de s'occuper de la gastronomie, XY assure le rôle de la médiation entre les enfants de la rue et leur famille. Sa stratégie consiste à travailler avec l'enfant et voir si celui-ci est prêt à regagner la famille souche. Pendant ce temps, elle effectue également des décentes en famille dans le but de savoir si cette dernière est en état de recevoir ou d'accepter leur progéniture.

4.1.3. Cas A

Agé de 17 ans, A est un enfant naturel, premier dans une fratrie de huit, donc trois filles et cinq garçons. A a été reçu au foyer de l'espérance, car il répondait au critère de sélection du choix des sujets. A est issu d'une famille monoparentale. Sa mère l'avait conçu étant encore très jeune. Constituant ainsi un obstacle pour sa nouvelle aventure, A se voit confier à sa grand-mère par sa génitrice à l'âge de cinq ans. Celle-ci avait un petit comptoir garni de vivre frais devant sa porte. Ce qui lui permettait de subvenir à ses besoins et à ceux de son petit-fils. Très tôt, il perd sa grand-mère des suites d'une longue maladie. Sa grand-mère décède lorsque celui-ci faisait la classe du CM2. N'ayant pas de proche parent dans la ville de la capitale, A fut hébergé par ses voisins dans le but de finir l'année scolaire lorsqu'il n'avait que 12ans.

A fait le récit selon lequel, à la fin de l'année scolaire, ses nouveaux tuteurs ont fait appel à sa maman qui vivait en union libre avec un monsieur dans la région de l'Est. Ce dernier avait sept enfants avec sa génitrice. A après maint entretien, fait la confidence selon laquelle son beau-père lui prodiguait les mortifications chaque fois que celui-ci jouait avec ses frères utérins. Sa maman ne cessait jamais de lui rappeler qu'il veut mettre en péril son foyer. Ne supportant plus les injures et la maltraitance de la part de sa propre mère et de son beau-père, c'est ainsi que le cas A commence à faire des fugues temporaires. Le jour où il décide de rester dans la rue, A fait la rencontre d'un ami plus mature que lui. Ce dernier est devenu son mentor et décide de lui payer le transport pour Yaoundé.

Une fois dans les rues de Yaoundé où il vit depuis trois ans, A fait la rencontre d'un assistant social exerçant au foyer de l'espérance. Celui-ci était en train de sensibiliser les enfants de la rue, il avait décidé de le suivre au foyer. Une fois au foyer, A a bénéficié d'une assistance psychologique et sociale. Ce jour même, A avait été enregistré, ensuite il a pris son bain et enfin il a assisté aux causeries éducatives avant d'avoir part au repas du jour. Il alternait entre le foyer et la rue. Dans la rue il exerce les métiers comme faire de la brouette pour survivre, il affirme « depuis ce jour, j'ai commencé à pousser la brouette jusqu'aujourd'hui ». Plusieurs séances d'accompagnement ont été faites par les éducateurs du foyer pour permettre le retour en famille du jeune adolescent.

Après ces différentes séances d'accompagnement, les éducateurs du foyer sont entrés en contact avec la maman de A, pour lui faire part de son nouveau statut. Très contente d'avoir enfin les nouvelles de son fils, la maman de celui-ci décide de fixer un rendez-vous avec les éducateurs du foyer. Au cours de ce rendez-vous, la maman de A, a signifié sa gratitude à l'éducateur qui l'avait contactée pour lui donner les nouvelles de son fils aîné. Très contente de revoir enfin son fils, elle envoya sa main dans son sac à main, et sortit l'acte de naissance de A qu'elle remit à l'éducateur en lui faisant comprendre qu'elle ne pouvait pas amener A avec elle, celui-ci constitue un obstacle pour son mariage, car son mari ne veut pas de cet enfant, parce qu'il ne fait pas partie de son sang, elle n'est pas prête à sacrifier son bonheur pour lui. Pour faire plaisir à sa mère et faire vivre le couple de sa mère l'enfant va se décider de s'engager dans la rue.

4.1.4. Cas B

B est âgé de 18 ans, et vit dans la rue depuis cinq ans. Il a été reçu en entretien au foyer de l'espérance à partir des critères d'inclusion et d'exclusion prédéfinis. B est le

premier dans une fratrie de cinq donc deux filles trois garçons. Vivant autrefois dans une famille monoparentale, B fait le récit selon lequel il n'a jamais connu son père, car à sa conception sa mère avait été abandonnée par son père. Dans une précarité sans limite, sa mère l'aurait à son tour abandonné en lui confiant à ses grands-parents maternels donc il fait l'estimation de l'âge à 65 et 56 ans. Ceux-ci vivaient exclusivement de l'agriculture. Le couple passait environ 10 heures de temps à leurs activités champêtres. B dit par la suite qu'il devait parcourir seul chaque jour des kilomètres pour se rendre à l'école et n'avait droit qu'à un repas par jour. Après avoir repris plusieurs fois la classe de C E 1, il va se rendre en ville chez sa tante c'est-à-dire la sœur de sa mère.

Celle-ci est vendeuse de vivres à un marché de la place, mère de 4 enfants donc trois garçons une fille. B fait une fois de plus le récit selon lequel, cette femme le détestait et ne trouvait de préférence qu'avec ses propres enfants biologiques. C'est ainsi qu'à chaque fin de classe il devait se rendre au marché pour continuer le commerce. Entre ses jeunes frères et lui, il n'y a véritablement pas de communication il se retrouvait souvent à ne communiquer qu'à l'école avec ses amis. Aussi, avec ses autres frères il n'y a pas de véritable contact car pour les garçons la majorité de ses frères sont restés au Nord, il n'a pas de leurs nouvelles. Par la suite les samedis, lorsqu'il ne partait pas à l'école, il pouvait une fois de plus se rendre au marché pour faire de la brouette (une manière de faire qui consiste à porter les sacs des usagers au marché avec une brouette pour quelques pièces).

B, a un parcours scolaire pas du tout remarquable, il va faire deux fois le CE1, deux fois le CM2. Il sera remarqué par un caractère violent et impulsif, turbulent où il ne manquera pas d'être sanctionner à plusieurs reprises par des conseils disciplinaires mais également par ses parents adoptifs. Il fait la confidence après plusieurs entretiens et souligne que tout a commencé lorsque, à un moment donné il fait la connaissance d'un ami au marché avec qui, après le travail le soir, il pouvait aller jouer au jeux vidéo, causé, faire des balades loin de la maison, dans d'autres quartier, faire la rencontre d'autres amis avec qui il pouvait après le travail de la brouette partager de bon moment. Par cette appellation de bons moments, il mentionnait ainsi une forme de sécurité qu'il ressentait à chaque fois lorsqu'il est avec eux, loin des mauvaises paroles de sa tante et ses autres frères. D'ailleurs qu'il ne reconnaît de famille que ces amis de la rue, car pour lui tout le reste n'existe pas. C'est comme ça qu'une nuit dehors, il s'est retrouvé à passer plus d'une, jusqu'à présent. Il ne se plaint pas d'ailleurs en vantant son mérite et son courage que c'est ainsi la vie des boys. Aujourd'hui, B a une

expérience de 5 ans dans la rue. B souligne « j'ai quitté la maison de ma tante à l'âge de 13 ans pour vivre dans la rue avec mes amis ».

4.2. ANALYSE DES DONNEES

Dans cette partie, nous allons faire l'analyse transversale des données, car nous allons prendre les données de l'éducateur XX ; nous allons les mettre avec celles de l'éducatrice XY ; du cas A et du cas B. Ainsi, la présente étude repose sur cinq thèmes à savoir : schèmes d'interprétation, ressource, normes, habitus individuel et habitus collectif.

4.2.1. Schèmes d'interprétation

4.2.1.1. Production et reproduction de l'interaction

Les schèmes d'interprétation ont pour sous-thème : production et reproduction de l'interaction, réservoirs des connaissances et intention de communiquer. Des schèmes d'interprétation nous avons pu recueillir de XX les propos suivants : « il faut essayer de créer une communauté des enfants de la rue ». La création des communautés ou la communauté des EDR est une approche de l'organisation communautaire de cet espace, elle consiste à exprimer les frustrations et les désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins. Cette approche concerne des modèles de pratique sociale, elle se caractérise par l'importance du conflit et de la dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables des enfants, éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable.

Les éducateurs auprès des EDR adoptent la stratégie d'action qui est la façon envisagée par le foyer de l'espérance afin de mettre en œuvre la solution qui permettra de résoudre les problèmes auxquels ils font face. Cette méthode est pour eux un plan du déploiement des actions ainsi que leur coordination. Ces éducateurs rattachent l'intervention et la stratégie qui consiste à créer une communauté d'EDR dont il est question, à l'action collective, c'est-à-dire aux luttes sociales. Cette action que veulent mener les éducateurs est fondée sur de valeurs d'équité, de démocratie et de solidarité avec pour but promouvoir les droits et les intérêts des EDR. Cette action vise l'amélioration du cadre de vie de ces enfants,

une meilleure représentation de leurs intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations.

La création d'une communauté d'EDR dont il est question, est une stratégie d'intervention qui vise à accompagner ces enfants au quotidien dans le but de mieux les insérer dans la rue, car on observe de plus en plus d'enfants dans la rue, il est temps qu'ils se forment une identité dans cet espace et d'aller vers l'âge adulte. Cette approche d'intervention est liée aux transformations des politiques publiques, des mouvements sociaux et plus largement celles des enjeux sociaux (car créer une communauté d'EDR c'est aller un peu à l'encontre de la loi) et à l'action des éducateurs qui se donnent des moyens pour développer des pratiques réflexives. Cette stratégie s'investit alors dans la mobilisation, la structuration de contre-pouvoirs, l'éducation populaire et le développement d'une conscience citoyenne.

Le discours de XX ne semble pas s'éloigner de celui XY qui souligne *On se dit que l'école n'est plus seulement formelle, on ne doit pas aller seulement scolariser ceux qui sont dans les salles de classes, peut-être qu'il faudrait maintenant qu'on prenne aussi en compte l'éducation en milieu informel*. De ce discours ressort une notion importante celle de penser à un système éducatif dont la mission serait de constituer un élément fort de projet de la communauté d'EDR. L'éducation en milieu de la rue permettra à cette catégorie de recevoir les cours de morale, de l'éducation à la citoyenneté, etc. A partir de là cet exercice permettra à l'enfant de la rue d'installer les ressources nécessaires pour respecter les lois de son pays et de participer à son développement. L'éducation à la citoyenneté est la discipline qui forme les jeunes et à en faire des futurs bons citoyens.

L'éducation vise à former les citoyens responsables au service de leur communauté et de leur pays. A partir de là, les enfants de la rue vont apprendre à défendre leur pays, à connaître leurs droits et devoirs et respecter les lois de leur nation. Cette façon d'agir social fera que chaque enfant de la rue soit fier de sa patrie, la valorise pour mieux participer au bon développement de son pays. Cette approche de l'intervention fera que, même si l'on continue de voir les enfants déambuler dans cet espace, l'on observera un changement radical dans leur manière de faire, car aucun espace n'est mauvais, tous les espaces ont besoin d'être entretenu.

Parfois, ces enfants ont besoin d'un peu d'attention venant d'une tierce, ils ont besoin de nos encouragements, d'un accompagnement quotidien qui leur permettra de gagner leur dignité afin de mieux construire leur identité. XY précise « *Je n'avais pas l'argent pour payer ces études, et maintenant vous avez cru en moi et ça m'a relevé* ». Son épreuve dans la rue lui

a permis de rencontrer un éducateur, ce dernier a cru en lui, l'a accompagné, le foyer a financé ses études et aujourd'hui il est devenu ingénieur de construction. Dans sa famille personne n'a cru en lui et c'est grâce à cet éducateur qu'il est ce qu'il est aujourd'hui. Des propos supra il ressort que, ces enfants ont suffisamment d'habiletés personnelles qui leur permettent de se relever surtout lorsqu'ils rencontrent des personnes qui croient en eux et qui les accompagne au quotidien dans leur trajectoire de vie. L'engagement à son identité correspond à une prise de position personnelle de sa part sur des dimensions de vie qui le caractérise.

Les métiers que ces enfants exercent au quotidien leur mettent à l'abri du manque et du besoin. A affirme que « *dans la rue, si tu ne travailles pas tu ne peux pas manger* » ce discours laisse comprendre que, celui qui ne travaille pas ne doit non plus manger, c'est cette représentation que ces enfants se font de la rue. Ce qui les contraints à fournir plus d'effort dans le travail manuel afin de pouvoir trouver leur compte chaque jour. A rencontre toutes les catégories de personnes dans la rue lorsqu'il cherche son pain quotidien, du côté social, A est en plein dans le vif de la vie sociale, il n'est pas un simple adolescent qui reste immobile dans la rue, il a plus de maturité sociale qu'un enfant qui suit un parcours normal. Il fait face aux réalités sociales quotidiennes, ce qui l'amène à développer des stratégies pour s'en sortir dans cet espace.

La réalité sociale est faite de situation et la signification des situations dans laquelle sont immergées les EDR influence leurs actions ultérieures. L'expérience de la rue amène souvent ces enfants à maintenir leur relation quotidienne d'interaction avec les pairs. A partir de là, l'interaction est pensée comme un processus social et un acte collectif. A ajoute « *je ne marche pas souvent seul, j'ai beaucoup d'amis avec qui on pousse la brouette, les gens avec qui on dort sont aussi mes tartats (amis)* ». L'interaction est centrée sur le développement de l'action collective, sur la façon dont les EDR agissent ensemble pour créer un réseau de relation avec les collègues, les pairs, bref les personnes avec qui ils sont au quotidien.

La vie dans la rue est essentiellement comprise comme une adaptation mutuelle de ligne d'action par ces adolescents. Ainsi, chaque EDR aligne son action sur l'action d'autres enfants ou d'autres personnes en s'assurant de ce qu'ils font ou de ce qu'ils ont l'intention de faire, c'est-à-dire en comprenant la signification de leurs actes. Cette vision est un aspect qui permet de saisir la conception de l'action conjointe des acteurs sociaux comme constitutive d'un ordre social de nature processuelle. L'action conjointe a un caractère distinctif de plein droit, un caractère qui repose sur l'articulation ou le lien comme existant en dehors de ce qui

peut être articulé ou lié. Dans leur rapport d'interaction, les EDR posent des actes de routines au quotidien.

On observe dans les propos de B une production et reproduction de l'interaction avec la rue en ces termes « *je me lève le matin, je fala le petit déjeuner je mange et après je pars tcha la brouette je pousse pour avoir un peu des dos parce ce que, tu ne peux pas t'en sortir si tu n'as pas des dos* ». Dans sa vie de routine, l'on comprend que, non seulement B mène une vie de routine dans la rue, il est aussi doté d'une capacité à bien exercer son activité dans la rue. Cette capacité exige de B des aptitudes en la matière, elle est liée à l'intelligence, la force, la compétence qui se traduit par de grande réalisation. Cette capacité nécessite un savoir-faire technique de la part de B à bien maîtriser son activité et à réussir dans l'accomplissement de cette tâche dans le but de bien s'en sortir dans la rue.

La carrière d'un enfant de la rue ne correspond pas à une trajectoire linéaire, car elle comporte des retours en arrière ou des arrêts dans la progression d'une étape à une autre. Elle comporte une série de dimensions qui entrent dans la construction des différentes phases qui la composent. Parce qu'une étape est la résultante d'une combinaison très variable de différents facteurs interdépendants dont la modification de l'un d'entre eux se répercute sur les autres, tous les enfants ne les parcourent pas de la même manière. La carrière devient donc ainsi l'élément central qui définit la place de l'enfant dans la rue laquelle place diffère d'un enfant à un autre en fonction de l'étape qui est la sienne

B poursuit : « *En période de vacances comme c'est souvent très dur là, parce que c'est tout le monde qui vient pour work la brouette, je rentre un peu en famille faire même deux semaines, mais quand on m'énerve encore là-bas je rentre fala un autre boulo* ». A partir de ce discours, l'on en déduit que, B reste instable pendant les vacances, car les rues sont parfois envahies par ceux qui viennent faire leur stage de vacances afin de bien préparer la rentrée scolaire. Ainsi, la saturation de cet espace l'amène à faire un tour dans la famille et ne trouvant pas un réconfort, il est obligé de retourner dans la rue pour chercher à exercer un métier autre que la brouette. La période de vacances est marquée par B avec un désir de couper les ponts avec le monde de la rue, mais lorsqu'il rentre en famille, ne trouvant pas le repos, il retourne dans la rue.

La sortie de la rue correspond ici à un passage de position identitaire à un autre, en d'autres termes à un processus de repositionnement identitaire. La sortie de la rue implique pour B un repositionnement spatial à travers l'investissement de lieux nouveaux ou de même

lieu, mais de façon différente. A cet effet, B n'occupera plus l'ancienne position identitaire, mais pas encore la nouvelle. Le repositionnement identitaire que vit le jeune adolescent souhaitant sortir de la rue se fait à la fois sur la base de l'identité du jeune de la rue, puisque c'est à partir d'elle qu'il se construit, et sur sa négation, puisqu'il s'agit de l'élaboration d'une identité différente. Pendant la période de vacances, B se situe toujours dans l'entre-deux, c'est-à-dire qu'il n'est ni dedans, ni dehors.

B ajoute : « *Pour m'en sortir je pousse la brouette du matin au soir. Je me lève je pars take la brouette le matin et je pars remettre à 18H et je donne 300, parce que c'est 300 la journée* ». B s'est fait une carrière dans la rue, cette activité lui permet de gagner son pain quotidien. Il travaille chaque jour et en fin de la journée il va chez son patron verser la recette journalière. La rue est perçue comme un espace capable de résoudre les problèmes que l'enfant rencontre. B mobilise d'énormes ressources physiques pour pouvoir s'en sortir dans cet espace. Ainsi, son attachement à la rue semble être l'une des composantes du système identitaire qui l'a amené à choisir la rue comme un endroit qui lui permet de satisfaire ses différents besoins.

4.2.1.2. Réservoirs des connaissances

Des réservoirs des connaissances, il ressort de XX le discours suivant : « *Tu ne peux pas être dans la rue, et ne pas accepter qu'au-dessus de toi il y a les gens qui rodent. Il y a tous ces codes là même la façon de parler, tout ça fait que la communauté vit* ». Les réservoirs de connaissance dont se servent les EDR dans la production et la reproduction de l'interaction sont aussi ceux qui leur permettent de rendre compte de leurs actions et d'en donner les raisons. La rue a ses codes dont chaque personne qui en fait partie doit connaître. Parmi ces codes nous avons par exemple la façon de parler, la façon de se comporter, de se vêtir. Chaque EDR doit connaître les rouages de la rue et dans le cas contraire il ne peut pas s'en sortir. Dans la rue, les moins nantis respectent les sujets plus ou moins outillés.

Bien plus, il devient de plus en plus urgent que l'éducation se déporte en milieu de la rue pour permettre à ces enfants de mieux s'exprimer et de mettre de côté le langage de la rue qui fait partie de ses codes. XY souligne : « *si nous voulons seulement scolariser ceux qui sont dans les salles de classe, c'est qu'on rate. Il faut que l'éducation se déporte en milieu informel. Je crois que c'est l'une des solutions qui peut vraiment aider à dépeupler les rues si je peux dire ainsi* ». Les éducateurs doivent se donner pour mission la conscientisation des EDR par le biais de l'éducation en milieu informel. Cette méthode est une stratégie

d'intervention permettant d'atteindre ou de toucher du doigt les problèmes auxquels ils font face pour mieux les insérer socialement.

L'éducation doit également se déporter dans chaque famille avec pour but enseigner les parents sur comment éduquer ou comment prendre soin de l'enfant. XY affirme : « *il faut aussi éduquer les familles, il faut éduquer nos familles, donc il faut mener les actions parce qu'il n'y a pas une école pour devenir parent, chacun devient parent comme on l'a éduqué* ». Il est nécessaire de rappeler que la famille est la première instance de la socialisation primaire. Un enfant qui naît dans une famille a l'obligation d'intérioriser les normes, les valeurs et les règles de la socio culture dont il fait partie. Une fois que ces valeurs sont inculquées dès la tendre enfance, l'enfant saura par exemple que laisser le cadre familial et faire de la rue son domicile n'est pas une bonne chose.

Si l'éducation se déporte dans les familles, les parents biologiques ainsi que ceux qui servent de substituts ne mettront plus les intérêts égoïste et tribaliste au détriment de ceux des enfants dont ils ont à la charge. La maltraitance, la recherche effrénée des sensations fortes et le bonheur dans un second mariage sont là quelques-unes des causes qui contribuent au phénomène de la rue. Ainsi, la stratégie d'intervention qui consiste à enseigner les familles sur comment prendre soin des enfants, se présente comme une sonnette d'alarme interpellant chaque parent sachant qu'il est le premier enseignant de l'enfant, à prendre ses responsabilités en main. L'éradication du phénomène de la rue n'est pas seulement une affaire de l'Etat, de l'éducateur, tout le monde y est interpellé, tout le monde est concerné, les parents d'abord.

En plus, les éducateurs veulent adapter leurs interventions aux personnes, aux groupes et aux communautés concernés afin d'en améliorer l'efficacité. Cette stratégie a pour finalité le développement de la capacité d'agir des groupes et des collectivités dans une conception où ils deviennent davantage sujets des programmes et services publics développés par des experts. Ainsi, l'intervention communautaire organise et soutient la participation et l'organisation des personnes et des groupes en favorisant l'expression des savoirs, des compétences, des experts et des intérêts des citoyens. Les éducateurs coordonnent des actions, augmentent l'efficacité des interventions et se donnent du pouvoir collectivement face aux problèmes locaux. Ces pratiques montrent combien les éducateurs locaux tant institutionnels que communautaire ont la volonté de participer à la recherche de solution en vue d'améliorer la réponse aux besoins.

Dans le but d'éradiquer complètement le phénomène de la rue, les éducateurs envisagent attaquer le mal à la racine. XY soutient : « *il faut attaquer le mal par la racine et la racine c'est la famille* ». Les familles ont besoins de recevoir un cours sur comment prendre soin des enfants car, elles restent la principale cause du phénomène de rue qui prend de plus en plus de l'ampleur. Un enfant qui se retrouve dans la rue, n'est pas né dans ce milieu, s'il se retrouve là, la seule explication c'est qu'il y a eu défaillance en milieu familial. Il n'y pas une école sur comment devenir un bon parent et chacun devient parent comme il a été éduqué. D'aucuns reproduisent l'éducation qu'ils ont reçue en famille sur leurs enfants, d'autres par contre la modifie ou bien l'adapte aux circonstances actuelles. Il devient de plus en plus urgent de penser à une nouvelle stratégie d'intervention, celle d'éduquer les familles à devenir de bons parents.

Ces enfants sont systématiquement sous-évalués dans leur vie de tous les jours par le regard que porte la société sur leur différence, ce qui n'est pas sans implication dans leur vécu. Il y a ainsi dans toutes interactions un processus de catégorisation sociale qui est à l'œuvre avec un principe de visibilité qui fait que les personnes « hors normes » attirent plus l'attention que les autres. L'enfant en situation de rue est chaque jour confronté à sa différence. La représentation sociale stigmatisante de sa situation produit ainsi un effet amplificateur, en ce sens que la façon dont les autres nous perçoivent a un impact sur la façon dont on se perçoit soi-même. XY soutient que : *Dans notre société, quand nous voyons un enfant de la rue, on sait que c'est un bandit, un voleur c'est l'étiquette qu'on colle derrière eux. Je pense que, pour qu'ils deviennent des entrepreneurs il faut les aider à canaliser ces idées.*

Les EDR ne sont pas toujours des bandits comme certains le pensent, ils ont besoin de notre accompagnement. Ils nous montrent qu'ils sont des entrepreneurs à travers ces métiers qu'ils exercent au quotidien, ce qu'ils ont besoin, c'est quelqu'un qui va les aider à canaliser ces idées pour être mieux accompagner. Etre entrepreneur ce n'est seulement faire de grandes études, c'est aussi avoir le savoir-faire pratique ou technique, car ce qui mérite d'être fait, mérite d'être bien fait. Il est temps que l'on établisse ces enfants dans ce qu'ils savent déjà faire. Le retour à la maison ou à l'école n'étant plus une solution pour eux, c'est cet endroit qu'ils doivent transformer. Pour que ces enfants deviennent des entrepreneurs et transforment cet espace en milieu de vie, il faut qu'ils soient accompagnés, car aucun espace public n'est mauvais, tous les espaces ont seulement besoin d'entretien, la rue a besoin d'être entretenue.

Ces enfants créent des réseaux relationnels dans cet espace, le plus souvent lorsqu'un nouveau fait son entrée dans ce monde, il rencontre automatiquement un ancien qui va lui apprendre les rouages du système. A affirme : « quand je vois un enfant qui ne connaît pas encore bien le dehors, je le prends et je commence à marcher avec lui et il devient mon *combi* je lui montre comment ça se passe au *boko* et je lui dis ce qu'il faut *dou* pour s'en sortir et ce qu'il ne doit pas *dou* et il devient mon *combi* ». Ces propos de B laissent entendre que, lorsqu'un nouvel enfant se retrouve dans la rue, involontairement, il trouve un mentor qui va le former pour qu'il devienne un enfant de la rue au sens même du terme.

Par ailleurs, la rue se perçoit comme une école, car ces enfants apprennent à devenir mature étant encore petits. Cette maturité comporte des composantes plus que de simples habiletés ou du savoir-faire. L'expérience que B a dans la rue lui permet de prendre de plus en plus de précaution, il souligne « Je pars même souvent garder mon argent quelque part pour qu'on ne me l'arrache pas, si on n'arrache pas ton argent on peut te soutirer ou bien les grands-là vont te *sisia*. B est doté d'une capacité à bien épargner son dû, pour qu'il ne fasse pas soutirer, il est contraint d'aller garder de l'argent hors de son lieu de résidence. Aujourd'hui il ne peut faire confiance à personne, car le monde de la rue est un milieu fait des roublards et la loi qui y règne est celle du plus fort. La rue est elle-même un apprentissage qui est fait d'une succession d'essais et d'échecs. La durée de cet apprentissage varie selon les enfants qui doivent remettre en question un style de vie et l'habitus qui les accompagne. B ajoute « quand les autres te voient avec tes amis ils ont peur » de ce discours il ressort quelque chose d'important, la vie en groupe.

4.2.1.3. Intention de communiquer

De l'intention de communiquer, il ressort du discours de XX les propos suivants : « Mais aussi pour être fort dans les actions de plaidoyer parce que, pour que les choses changent, il faut que le message soit porté par la cible et pour que ce message sorte, il faut que la cible soit constituée en une sorte de communauté ». La création d'une communauté d'enfants des rues c'est une stratégie d'intervention qui permettra de cadrer ces enfants pour mieux les accompagner et les établir dans ce qu'ils savent déjà faire. Ainsi, la création d'une communauté baptisée d'EDR, est une stratégie qui permet la transformation de cet espace en milieu de vie. Le rôle de la communauté ce sera pour que les enfants se soutiennent entre eux.

La pratique définit une communauté à partir de trois caractéristiques à savoir : un engagement mutuel, une entreprise commune et un répertoire partagé. L'appartenance à une

communauté de pratique se traduit en une identité comme une forme de compétence. En ce sens, une identité c'est établir un lien avec le monde en tant qu'un mélange particulier de familier et d'étranger, d'évident et de mystérieux, de transparent et d'opaque. Ainsi, une communauté peut prendre différentes formes. Il peut s'agir d'un groupe de musicien en train de répéter en vue d'un concert. Un groupe de jeunes adolescents réunis dans le but de donner un sens à leur vie. Nous faisons parties de plusieurs communautés de pratique, à la maison au travail, à la rue, à l'école et ailleurs.

La réussite d'une intervention dépendra de la qualité de stratégie mobilisée par les éducateurs pour résoudre le problème auquel la société fait face. XY suggère « l'éducation dans le contexte actuel ne doit plus se faire seulement dans le formel », ce discours laisse comprendre que l'éducation doit aussi se déporter dans le milieu informel plus précisément dans le milieu de la rue. La société dans laquelle nous vivons exige de ses membres la performance, l'excellence et la compétitivité. Les EDR doivent correspondre aux valeurs dominantes, être performant et excellent dans ce qu'ils entreprennent et ce qui est valorisé dans l'idéologie que prône la société libérale du profit et de la consommation. Ces valeurs idéologiques sont fondées sur des représentations sociales qui les sous-tendent et les stabilisent.

4.2.2. Ressources

4.2.2.1. Ressources d'allocation

Les ressources ont pour sous-thème les ressources d'allocation et les ressources d'autorité. Des ressources d'allocation, nous avons pu recueillir du discours de XX les propos suivants : « les organismes des églises catholiques financent nos actions ». De ces propos il ressort que des organisations humanitaires d'inspiration religieuse s'inscrit dans la charité religieuse, car elles disposent d'importants moyens financiers pour apporter leur aide aux personnes vulnérables. Ainsi, l'église met des fonds à la disposition des éducateurs pour soutenir les activités du foyer de l'espérance. Cette institution religieuse offre aux éducateurs du foyer des subventions destinées à fournir une aide médicale, psychologique, sociale, éducative, humanitaire ou d'autres formes d'assistance aux EDR.

Cette aide permet au foyer de prendre soin de ces enfants dans différents domaines de la vie, par exemple la prise en charge de la scolarité de certains d'entre eux surtout ceux en âge scolaire. L'aide mobilisée par ces partenaires de financement conduit les éducateurs à

mener plusieurs activités parmi lesquelles l'action-rue, le ramassage, les activités de loisirs, la prise en charge de la formation de certains, etc. l'action-rue est une approche d'intervention qui consiste pour l'éducateur à descendre dans la rue pour recenser et exhorter ces enfants avec pour but entamer un travail de médiation et permettre leur retour en famille. Après cette étape, ils procèdent au travail de ramassage qui consiste à aller dans la rue avec la voiture de foyer destiné à les transporter pour le foyer en vue d'une prise en charge.

La prise en charge des EDR est au centre des préoccupations de tous. XY souligne « si nous pouvons aussi mettre les choses sur pied pour que nous ayons l'autofinancement ça pouvait bien nous aider, mais actuellement, nous n'avons pas de problème ». Il ressort de ces propos de XY que, les éducateurs ont à leur disposition tous les fonds dont ils ont besoin pour financer leurs activités et prendre soin de ces enfants. Ils n'ont pas de problème d'argent, l'aide apportée par les donateurs des églises catholiques est proportionnelle à la demande voire même supérieure à la demande. Aussi, l'éducateur lance une sonnette d'alarme à tous, afin de mettre une activité rémunératrice sur pied qui permettra l'autofinancement de nos actions dans le futur.

Sur le plan organisationnel, les stratégies sont déployées dans les luttes (champ de domination) en matière de ressources. La stratégie de mise sur pied d'une organisation représente ici, la coordination de l'ensemble des efforts en vue d'agréger des ressources dans une entité ou une coalition qui pourra soutenir d'autres stratégies afin d'atteindre les objectifs fixés. Ainsi, l'on trouve deux cas de figure de cette stratégie, outre celui où une organisation existante entreprend l'action collective. Il faut souligner que les organisations et les individus se regroupent dans une coalition qui existera le temps de la lutte. La stratégie d'agrégation des ressources représente une articulation de moyens orientés vers la sollicitation des ressources de toutes sortes, monétaire, humaines et organisationnelles et la mise à contribution pour l'atteinte des objectifs. La stratégie prend plus ou moins d'importance dans les luttes sociales, car les organisations qui instituent une coalition mettent en commun leurs ressources.

Les propos de XY ne semblent pas s'éloigner de ceux de A, il souligne « je porte tes choses et à la fin je pars vous laisser là où vous aller prendre le taxi et je vous demande de me donner 2000 et si vous n'avez pas beaucoup d'argent je demande 1500 ». De ce verbatim il ressort que, pour gagner son pain quotidien, A mène un travail de routine au marché. Il prend ses clients en courses, leur montre le marché et après il les conduit prendre le taxi. Cette activité lui permet de connaître une indépendance financière. A met de son énergie, de son temps et développe les stratégies qui lui permettent d'avoir les ressources financières dans la

rue. Lorsqu'il dit « si vous n'avez pas beaucoup d'argent je demande 1500 », ce discours montre qu'il a beaucoup d'années d'expérience dans le métier de la brouette, car il sait discerner une personne qui a de l'argent et celle qui n'en a pas du tout.

A ajoute « il m'arrive souvent de garer avant l'heure le jour où je veux garder mon argent, je pars vite au centre donner mon argent à *teacher* ». Il ressort de ces propos que A, sait épargner de l'argent, il ne se contente pas seulement de travailler de l'argent et le dépenser comme bon lui semble. Il s'est fixé des objectifs, il a un but à atteindre. Il a ouvert un compte bancaire au foyer, il n'a pas un jour fixe où il garde de l'argent, il le fait de manière sporadique. L'expérience de la rue a amené ces enfants à devenir des adultes bien qu'étant encore enfant. Pour un enfant de son âge, il a fait un pas de géant qui va le propulser et l'amener à être une personne mature. La rue est elle-même une école, elle apprend à ces enfants à réfléchir en adulte.

Il est temps que ces enfants prennent soin d'eux-mêmes. Bien qu'étant dans le milieu que certains qualifient de dangereux, ces enfants nous montrent qu'ils sont capables de s'en sortir. Ils ont fait de la rue leur carrière, ceci se vérifie dans les propos de B en ces termes « : L'argent que je pointe avec la brouette ou avec autre chose me permet de prendre soin de moi parce que quelqu'un d'autre ne va pas venir le faire à ma place ». Ce discours laisse apparaître quelque chose de particulier à savoir l'instabilité dans le métier de B. Il est instable dans le domaine auquel il exerce, s'il ne fait pas la brouette, il fera autre chose qui lui permettra de se prendre en charge. B nous fait comprendre qu'il mène les activités en fonction des circonstances.

4.2.2.2. Ressources d'autorité

Des ressources d'autorité, il ressort de XX le discours suivant « Beaucoup plus des personnes de bonne volonté qui viennent presque chaque fois et le fait qu'ils viennent chaque jour fait qu'à la fin on se rend compte que ce qu'ils ont apporté est énorme ». Ce discours met en exergue les dons de diverses natures. Soulignons que les organismes des églises catholiques ne sont pas les seuls donateurs. Les âmes de bonne volonté n'hésitent pas souvent à apporter leurs dons aux EDR. Ce qu'ils apportent permet au foyer de prendre soin de ces enfants et chacun selon son besoin. Le foyer reçoit les aides venant de divers horizons pour pouvoir prendre soin de cette catégorie et permettre le retour en famille de plusieurs.

Les propos de XX ne semblent pas s'éloigner de ceux XY, il affirme « Nous avons à la tête un coordinateur qui peut aller chez lui chercher le financement. Je pense que, quand il ne sera plus là, ce sera difficile ». Il ressort dans ce discours qu'à la tête de chaque organisation se trouve un coordonnateur qui veille au bon fonctionnement de son organisme. Le coordinateur du foyer de l'espérance est le premier donateur. Lorsque les fonds manquent, il est le premier à donner les financements pour une meilleure prise en charge de tous les EDR qui vont au foyer. Ces dons multiples permettent aux éducateurs de soigner, nourrir, héberger, scolarisé et prendre en charge la formation professionnelle de plusieurs EDR. La prise en charge de ces enfants reste encore une chose aisée, car le coordinateur continue d'être le pilier et le donateur principal de cette organisation.

Les ressources sont à un moment donné inhérentes à l'autorité. On est face à une autorité intrinsèque à l'enfant de la rue lui-même, car amasser des ressources fait de lui un maillon incontournable dans la chaîne en même temps, ces ressources abordent également la question de l'autorité extrinsèque. Ces enfants expriment un besoin d'une figure pouvant les aider à mieux sécuriser leurs gains telle une figure qui protège contre l'adversité du monde de la rue. On peut le lire clairement dans les propos de B « on m'avait amené chez une mère là, c'est elle qui garde mon argent, donc quand je fini le travail à 18H je me rends directement chez cette maman je lui donne mille francs par jour ou mille cinq cent ça dépend ».

B est en situation de dépendance constructive, car il a un support important, voire une béquille et une prise en charge par les acteurs de leur réseau pour cheminer vers l'insertion. Ainsi la relation de confiance qu'il entretient avec cette mère a des retombées constructives, car cette mère qui l'aide à épargner son argent, représente un vecteur fort, stable et sain pour cet enfant. B se trouve dans la trajectoire ascendante et constructive, elle se vérifie dans le fait que, B a perdu son innocence d'enfant et s'est adapté aux problèmes qui sont du ressort des adultes. Il a donc effectivement fait un pas de géant en terme non seulement de la maturité psychologique acquise, mais aussi de par l'ascension progressive et constructive qui l'amène à atteindre ses objectifs.

Cet enfant a suffisamment d'habiletés personnelles qui lui permettent de se maintenir en errance constructive, B a beaucoup d'intérêt pour la mère à qui il confie son argent. Cet adolescent est en train de se construire une identité dans la rue, il ne se définit plus comme étant un enfant médiocre et vulnérable. Voulant se débarrasser de son identité d'enfant médiocre caractérisée par la recherche perpétuelle de ce qui entre immédiatement dans le ventre, B cherche à se construire une identité de l'enfant excellent qui pense à une éventuelle

insertion sociale pour pouvoir se responsabiliser. Etre sur une trajectoire de carrière est un aspect important pour le travail des EDR, car la trajectoire leur permet de distinguer les choses essentielles et celles qui contribuent à la construction de leur identité.

L'appartenance à une communauté (communauté de la rue) de pratique ne constitue qu'une partie de l'identité. Une identité représente plus qu'une simple trajectoire, elle est comme un noyau de multi appartenance. L'identité dans la pratique de B est le fruit d'un effort combiné du local et du global. B ajoute « si j'ai beaucoup travaillé je lui donne mille cinq cent et quand le travail est dur je lui donne mille francs ». B veut jouir d'une nouvelle identité, celle d'un enfant excellent, qui est apte à se libérer à innover, à créer. L'excellence n'est rien d'autre que la conquête de la personnalité de l'EDR sur l'abandonnement aux forces extérieures (préjugés...) à la passivité. L'identité de l'enfant excellent est celle qui s'échappe et émerge en permanence dans la masse qu'elle piétine et se bouscule dans la médiocrité.

4.2.3. Normes

4.2.3.1. Règles

Les normes ont pour sous-thème règle, droit et obligation et loi directrice. Du sous-thème règle, nous recueilli de XX le verbatim suivant « C'est le règlement intérieur qui encadre notre activité. L'accueil des enfants est soumis à un protocole efficace ». La prise en compte des interactions oriente l'analyse de la coordination vers celle des règles. Ainsi, la convention occupe un statut particulier parmi ces règles. Il existe deux niveaux de règles à savoir : celui des règles régulatrices permettant la coordination des comportements et celui des règles constitutives relevant, en amont des premières, du domaine des représentations. Les règles résultent de la rencontre des volontés individuelles des parties (éducateurs et EDR) qui se sont engagées à les mettre en œuvre. Ainsi la rationalité supposée par une telle approche reste proche de la conception standard : chacun minimise son utilité sous contrainte en tenant compte des actions des autres.

La notion de conventions met ici l'accent sur l'aspect dynamique des interactions entre éducateur et EDR et l'importance de leur dimension historique enfin indispensable à l'analyse. La notion de convention se trouve au niveau logique, celui des règles constitutives : les représentations sur la base desquelles sont décidés des actions sont de nature conventionnelle. À cet effet, l'aspect collectif des représentations leur confère un rôle de repère sur l'ensemble des acteurs, et leur caractère arbitraire du fait de leur fondement

subjectif, témoin de sa base conventionnelle. Leur prise en compte suppose cependant une approche différente de la rationalité, construite comme la mise en œuvre de processus de jugement fondé sur l'interprétation de l'environnement. La convention fait ainsi figure de cadre d'interprétation inhérente à toute forme d'évaluation. Ainsi une convention par des règles régulatrices suppose au niveau constitutif la formation d'une représentation, elle-même conventionnelle.

Les propos de XX vont dans le même sens que ceux de XY « Chaque fois que l'enfant arrive, on lui présente le règlement et on lui dit pour vivre ici au foyer, voilà, voilà, voilà est-ce que tu acceptes et lui aussi il répond qu'il accepte et à partir de là nous pouvons commencer le travail, on essaye chaque fois et ça fait partie du premier travail ». Ce verbatim laisse comprendre que chaque organisation est régie des règles et des normes qui coordonnent ses activités ainsi que le comportement de ses individus. Ainsi, la convention est une régularité de comportement ou chacun se conforme au comportement qu'il croit que l'autre adoptera. Il faut comprendre que, chacun maintient son action ici, si et seulement si les autres en font autant. De ce fait, la convention s'installe et se développe du fait de cette préférence pour la conformité.

Les conventions permettent de résoudre des problèmes de coordination grâce à une préférence pour la conformité conditionnelle, soutenue par un savoir commun sur les intentions des autres. Leur suivi n'exige aucun accord explicite préalable. La seule rationalité prêtée aux agents explique que les accords, précédents ou saillances sont reproduits s'ils ont été à l'origine d'une action efficace. Ainsi, en suivant des conventions, les individus s'attendent à ce que les autres les suivent et prennent donc leurs décisions dans un contexte d'interdépendance. La notion de convention permet de résoudre les problèmes posés.

4.2.3.2. Droits et obligations

Les centres de prise en charge pour la jeunesse en difficulté, établissent les règles dans le but de coordonner le comportement des EDR. Lorsqu'un enfant arrive au foyer, une convention est signée entre ce dernier et les éducateurs. XX confirme « Lorsqu'un enfant arrive au foyer on l'accueille d'abord et puis on l'enregistre, c'est à partir de là qu'on lui dit ce qu'il doit faire et ce qu'il ne doit pas faire, par exemple ici, aucun enfant ne doit bagarrer, insulter, blesser l'autre ou voler ». La convention est une coutume dont la validité est approuvée au sein d'un groupe humain et qui est garantie par la réprobation de tout écart. Toute convention implique une sanction potentielle en cas de non-respect. Ainsi, la nature de

cette sanction permet de distinguer la convention de la règle de droit. Soulignons que la convention n'a pas besoin d'appareil de coercition, c'est-à-dire de contrainte juridique confiée à un groupe. Cette absence de sanctions juridiques n'affaiblit pas la force de la convention au contraire. L'existence d'une convention peut-être souvent beaucoup plus déterminante pour le comportement d'un individu que la présence d'un appareil de coercition juridique, car dans un nombre incalculable de relation personnelles, l'individu dépend entièrement de la bonne volonté de son entourage, qui est accordée tout à fait librement et n'est garantie par aucune autorité, ni naturelles, ni surnaturelle.

Une règle est un guide pour des actions possibles du foyer de l'espérance. De ce fait, elle est inséparable du contexte de l'action, elle n'est effective que dans des situations particulières. Il est important de noter que la règle ne fixe pas toutes les modalités de l'action, elle est un cadre interprétatif de l'action. Ce qui induit, et réside probablement aussi son caractère de généralité, qu'une règle peut revêtir une pluralité de modes opératoires, une pluralité de formes d'actions concrètes. De ce fait, une règle est transférable d'un individu à l'autre sans que cette transférabilité n'altère sa performance par des erreurs ou des interprétations individuelles.

Pour être praticable une règle doit stabiliser l'univers d'action des acteurs. Cette stabilisation concerne autant le contexte de l'action que les domaines de celle-ci. XX précise que : « Déjà au moment de l'accueil, on présente à l'enfant les différentes règles qui régissent le fonctionnement du foyer s'il est d'accord avec ces règles on l'enregistre ». Le foyer de l'espérance est basé sur un certain nombre de principe, de règle, et de norme. Pour que le contrat entre l'éducateur et l'enfant soit signé, il faudrait que l'enfant s'engage à respecter les règles du foyer. Une règle praticable est une règle qui participe à la réduction de la complexité des contextes d'action. Elle est sélective dans la représentation des variables de l'environnement à considérer, elle simplifie le champ des comportements possibles. Ainsi, l'existence de règles économise la mobilisation des capacités cognitives des participants à l'action. En même temps, en limitant les domaines d'actions possibles (actions souhaitées, prohibées, obligées), la règle réduit les champs d'action des participants, ou plus précisément oriente leurs actions vers la réalisation d'une finalité singulière. Ces deux limitations au déploiement des capacités cognitives et conatives des acteurs fondent, l'économie de ressources qu'induit la coordination par les règles.

Le règlement intérieur régit le fonctionnement des activités du foyer de l'espérance, il exerce un certain pouvoir d'obligation sur les comportements des EDR. XY approuve : « le

premier travail quand un enfant arrive ici, pendant l'entretien de l'arrivée, on lui présente le règlement intérieur qui est entre nous et lui un contrat qui se noue ». Le règlement intérieur se présente comme une prescription à laquelle il est possible de se conformer. La règle indique également, en relation avec des contextes déterminés, quel comportement est requis ou préféré ou prohibé. Cette dimension de régulation des comportements fait préciser que, la règle n'est pas que l'énoncé d'une simple régularité : elle en est un énoncé normatif. Ce caractère normatif distingue la règle d'une routine qui a un pouvoir prescriptif plus fort. Par exemple, pour un EDR, déambuler dans la rue chaque jour est l'énoncé d'une régularité, parce que cet énoncé n'est pas une prescription à laquelle se soumettrait un EDR, mais surtout parce qu'il ne comporte pas l'idée de sanction, il ne peut être assimilé à une règle. C'est une pratique routinière.

Parler d'une règle, c'est avoir une disposition d'action qui doit intégrer une idée de sanction. A confirme « Comme on mange là-bas deux fois par semaine donc le mardi et le jeudi, je fini souvent à midi et je pars vite au centre me laver parce que si tu ne te laves pas tu n'as pas droit au repas ». La condition sine quoi non pour manger au foyer c'est prendre son bain au préalable. Il ne faut cependant pas attribuer à la sanction un contenu d'emblée contraignant. Le degré de sanction est lié à la formalisation de la règle. Plus une règle se présente sous la forme d'une prescription formelle, plus la charge associée à la sanction est forte.

Bien plus, l'intentionnalité contenue dans la règle qui la fait exister, détermine les modalités concrètes de sa mise en œuvre. La finalité est une propriété révélée par l'application de la règle. De ce point de vue, agir intentionnellement c'est « suivre » une règle pour en réaliser l'objectif. Cette affirmation ne doit pas laisser penser que la règle contient toute l'action, détermine l'action. Et ce, pour deux raisons essentielles d'une part parce que l'action est, jusqu'à un certain point, révisable en cours d'action et le propre de l'action est de devoir s'adapter à des environnements changeants. D'autre part, parce qu'au départ de toute action, la finalité n'est jamais totalement formée. La finalité d'une action n'est jamais totalement saturée ; le travail de spécification des conditions de l'action ne peut jamais aller jusqu'à définir strictement ce que doit être l'action correspondant à telle fin.

4.2.3.3. Loi directrice

Du sous-thème loi directive, il ressort des propos de XX le discours suivant « Ces enfants ont pour devoir de respecter les éducateurs ainsi que leur camarade ». Le respect est

indispensable au foyer de l'espérance, celui qui ne respecte pas les règles qui régissent le foyer n'est pas considéré comme faisant partie du foyer. Les normes renvoient à cet effet, aux possibilités de promouvoir certains droits et obligations. Du point de vue de la cognition, le fait que cette coordination n'engage que l'enfant ne change rien : la coordination est un processus cognitif. L'implication des EDR, l'interaction dans des comportements collectifs, introduit seulement un plus haut degré de coordination entre les participants à l'action. Dès lors que l'action implique un grand nombre d'acteurs, qu'elle nécessite le recours à des savoirs communs plus ou moins formalisés, plus ou moins stabilisés. La coordination sollicite des systèmes de conventions, de règles, de normes, de procédures, de routines. Dès lors, l'organisation devient ainsi le lieu naturel de mise en œuvre de ces figures du collectif.

La rue est un espace ouvert comportant un labyrinthe de lois, d'interdits que les sujets plus ou moins outillés utilisent à leur guise. Le monde de la rue est perçu comme un lieu où prédomine la loi du plus fort. On peut donc voir, lorsqu'on aborde cette question, une sorte de traduction contemporaine de cette tension déjà ancienne que le vécu expérientiel que l'adolescent exprime en ce qui concerne la construction de son identité. Dans la rue les gros poissons mangent les petits, A soutient « Quand tu as ton argent, les grands viennent, ils arrachent et ils te disent que c'est la loi du dehors ». Les sujets plus outillés emploient la force pour contraindre les sujets les moins outillés à faire ce qu'ils n'auraient pas fait d'eux-mêmes.

La violence en milieu de rue se manifeste sur des formes variées, la plus connue est la violence physique qui se manifeste par la brutalité, la torture physique, la bagarre, etc. On distingue aussi la violence morale ou psychologique qui s'attaque à la conscience des petits qui déambulent dans la rue et s'exerce à coup de mots à travers les injures, les menaces verbales, les manipulations de conscience par exemple arracher l'argent de son alter égo en lui faisant comprendre que c'est la loi de la jungle. L'enfant évolue dans la communauté de la rue, et c'est cet espace qui le façonne, la forme et le structure. L'on peut parler de conditionnement social, car c'est l'habitus de la rue qui parle en lui. Ainsi, un enfant qui évolue dans un environnement social marqué par la violence peut développer les réflexes belliqueux et des automatismes d'agressivité.

Bien que la rue soit un milieu caractérisé par la violence, ces enfants développent des stratégies pour pouvoir s'en sortir. On peut lire clairement dans le discours de B « pour m'en sortir je pousse la brouette du matin au soir ». Ces propos laissent voir que le travail est un trésor, car il éloigne de nous trois grands maux : le vice, l'ennui et le besoin. Pour être à l'abri

du besoin il faut travailler sans cesse. Pour sortir de son état nécessaire, B va se livrer à une activité dont la visée ultime est la satisfaction des besoins fondamentaux, il fait la brouette de l'aurore au crépuscule, du levée du soleil à son couchée. Le travail constitue pour B une activité coordonnée en vue de produire ou contribuer à produire ce qui lui est utile, c'est l'acte par excellence à travers lequel B produit ce qui permet sa survie.

Le travail est l'un des facteurs d'humanisation, car l'homme se fait par le travail, il sort en effet de son état animal, de son état brute ou primitif pour accéder à l'humanité authentique. C'est par le travail que ces enfants transcendent les contraintes de la vie de la rue et les défaillances de l'existence. Le travail est une obligation inéluctable, il est tantôt facteur d'aliénation, tantôt facteur de libération. Toutefois, le travail apparaît comme l'élément moteur de la vie sociale. Le travail est un labeur, mais aussi une victoire de l'homme sur le monde, un moyen de sa libération et de son affirmation en tant qu'être qui aspire à une haute destinée. Le travail est un mal, mais un mal nécessaire, car personne ne peut se passer du travail.

4.3. INSERTION SOCIALE

Les travaux qui axent cette partie sont les suivants : habitus individuel et habitus collectif ou de groupe. Selon Bourdieu (1980) l'habitus en tant qu'intériorisation de l'extériorité, constitue la « grammaire » dont disposent les individus pour s'adapter et faire face à la vie sociale ; grammaire apprise souvent inconsciemment et donc pas innée, mais dont les usages peuvent aussi s'avérer malléable et permettre des degrés d'improvisation divers. En tant que conséquence du pouvoir structurant de l'acquis (vécu ou appris : histoire, normes, conduites, schémas de perception, etc.), l'habitus restreint la portée d'un subjectivisme idéaliste qui se concentre sur l'action créatrice du sujet.

4.3.1. Habitus individuel

Habitus individuel a pour sous-thème : singularité des trajectoires sociales et intériorisation de ce que le groupe impose. De la singularité des trajectoires sociales, il ressort de A les propos suivants : « Pendant la période de classe, je pousse au marché Mfoundi parce que qu'il n'y a pas assez d'enfants et pendant la période de vacances je change d'activités parce que tout le monde est dehors ». Les activités qui occupent l'enfant, dépendent à la fois de la présence d'individualités fortes parmi les enfants et des caractéristiques de l'espace qu'ils occupent. Les enfants alternent entre les périodes où ils sont très actifs et des périodes

d'inactivité. A alterne entre des situations d'urgence et des situations d'attente. Les premières concernent les occasions, les événements favorables qui se produisent dans l'environnement immédiat de l'enfant de la rue et qu'il doit ou veut saisir à tout prix. Elles concernent aussi les pièges et les dangers auxquels l'enfant est confronté. Les deuxièmes ont trait à l'attente de l'événement qui ne se produit pas ou qui surprend l'enfant. Cette alternance rythme l'existence quotidienne de l'enfant et son vécu. Le rythme de l'alternance entre urgence et attente dépend aussi de la nature du contexte urbain fréquenté par l'enfant.

On observe dans le discours de A l'indépendance au niveau de l'exercice de ses fonctions et selon les périodes. Il n'est pas statique, il sait lire le temps, il change d'activité dans le temps et dans l'espace. En période de classe il travaille au marché Mfoundi et pendant les vacances, il change d'activité, car selon lui, c'est la période où une pléthore d'enfants se retrouve pour un éventuel stage de vacances. L'argent qu'il gagne lui permet de résoudre ses problèmes, A est dans un processus de construction identitaire. Il veut construire son identité en tant qu'un enfant responsable. Il agit comme un adulte responsable avec des buts et des objectifs bien définis. A est un enfant persévérant, dévoué et dynamique. A reste très mobile dans la rue, il est difficile de le retrouver au marché Mfoundi pendant la période de vacances.

L'habitus pour les enfants de la rue est non seulement un système de préférence mais également un système générateur de pratiques. Conformément à leurs goûts, chaque enfant de la rue a un comportement cohérent qui lui semble naturel, mais qui est le produit de ses expériences sociales. Ces expériences sont liées à l'appartenance à une classe sociale et à une culture donnée. A est placé dans des conditions comparables de socialisation, où il aura des habitudes proches, une vision du monde et un style de vie homogène.

L'habitus constitue une règle acquise dont les fondements conscients et inconscients sont partagés par un groupe donné. En effet, chaque adaptation d'un habitus implique la mise en application de codes connus et partagés, compris et acceptés, sous peine que l'adaptation ne passe pour une déviance. L'habitus est une loi immanente, déposée en chaque enfant de la rue par la prime éducation, qui est la condition non seulement de la concertation des pratiques, mais aussi des pratiques de concertation, puisque les redressements et les ajustements consciemment opérés par les agents eux-mêmes supposent la maîtrise d'un code commun et que les entreprises de mobilisation collective ne peuvent réussir sans un minimum de concordance entre l'habitus des agents mobilisateurs (éducateur, chef de parti, etc.) et les dispositions de ceux dont ils s'efforcent d'exprimer les aspirations.

A ajoute « le matin quand j'arrive au marché, je pars vite prendre la brouette et je me dirige d'abord vers la Camair ». Ces propos de A laissent entendre qu'il est doté d'une capacité à bien exercer son activité dans la rue. Cette capacité exige de lui des aptitudes en la matière, elle est liée à l'intelligence, la force, la compétence qui se traduit avec de grande réalisation ; c'est un ensemble de savoir-faire permanent et elle lui permet de bien maîtriser son activité et de réussir dans l'accomplissement de cette tâche. A va très tôt au marché prendre la brouette pour se diriger vers l'endroit où il compte avoir plus de clients.

De l'intériorisation de ce que le groupe impose, il ressort de XX le verbatim suivant « la rue a ses codes qu'il faut respecter et à partir du moment où tu ne respectes pas ces codes tu ne fais pas partie des enfants de la rue, on ne peut pas t'accepter ». L'agir organisationnel du monde de la rue prend en compte deux conceptions de l'action : une vision du système social comme organisme social et de l' « acteur social », qui privilégie comme niveau d'analyse les individus singuliers et leurs interactions concrètes et quotidiennes. L'agir organisationnel de la rue permet de comprendre l'action de tout autre être humain par l'interprétation du mode de se produire et de se développer du processus d'action, qui est pour eux leur propre régulation, étant la règle de l'action son mode de se produire et de se former.

La rue impose à ses utilisateurs un certain habitus qui leur permettent de se conformer et parvenir à s'en sortir dans ce milieu fait de roublards. Ces enfants apprennent à devenir sage et mature, car la rue est elle-même une école. A précise « Quand j'ai mon argent je garde ça très bien, il m'arrive parfois de le mettre dans ma culotte parce que je porte toujours la culotte qui a plusieurs poches avant d'enfiler le pantalon ». L'expérience que cet enfant a de la rue, lui a permis de devenir sage. Il a intériorisé l'extériorité de la rue, c'est-à-dire les différentes manières d'agir, de sentir propre à la rue et qui influencent ou modélisent son comportement. Cet habitus constitue la grammaire dont disposent ces enfants pour s'adapter et faire face à la vie sociale. Cette grammaire est souvent apprise inconsciemment et donc pas innée, mais dont les usages peuvent aussi s'avérer malléables et permettre des degrés d'improvisation divers. Ainsi, la rue imprime certaines marques sur les EDR, ceux-ci apprennent à devenir sage bien que cet espace soit fait d'échec et d'erreur et parviennent en s'en sortir.

4.3.2. Habitus collectif

Les EDR constituent un réseau organisationnel, dans la mesure où, les pionniers de cet espace ont organisé ce milieu. Les jeunes adultes ont développé la théorie de l'agir

organisationnel dans ce milieu dans la mesure où ceux-ci ont organisé cet espace, il ressort de XX les propos suivants : « Quand tu pars dans la rue, tu vas rencontrer les jeunes adultes c'est-à-dire les enfants qui sont entrés dans la rue étant immatures, mais qui ont organisé la rue ». L'organisation de la rue ou le phénomène organisationnel de la rue est comme un processus d'actions et de décisions. L'idée de processus implique avant tout le temps comme dimension fondamentale : le processus est permanent, jamais achevé, et se déploie à tous les niveaux, à la fois de l'action du sujet singulier et des relations d'actions de nombreux sujets. L'idée de processus implique aussi que l'on ne conçoit pas l'organisation comme une entité concrète et que l'on ne sépare pas l'organisation et les sujets. Le processus implique donc un ordre, il implique les règles, c'est-à-dire sa régulation, ou sa structuration.

L'organisation du monde de la rue serait tributaire du changement des mentalités, pour s'en sortir, ces enfants ont besoin du savoir vivre, du savoir être et du savoir religieux et ceci ne peut être possible qu'à travers une éducation assurée. XY note « il faut leur apprendre l'éducation à la citoyenneté, ils vont comprendre un certain nombre de chose, ils vont apprendre ce qu'ils n'ont jamais appris, ils vont peut-être apprendre que le vol est une mauvaise chose, ils vont aussi voir que le respect par exemple quand je suis dans la rue je dois respecter peut-être mon environnement ». Ces enfants ont besoin de développer leur mentalité, ce dernier suppose, l'idée d'une marche, d'une évolution, d'un progrès ; c'est l'ascension d'une communauté d'une situation inférieure à une situation supérieure dans le sens de l'amélioration. Les EDR ont besoin d'une mentalité neuve, un changement de mentalité s'impose. Ces enfants ont besoin d'une mentalité de développement, ce qui suppose la promotion d'une réelle démocratie, la promotion de la culture, l'acquisition des notions de l'éducation à la citoyenneté.

L'accès à une éducation informelle de qualité correspondant aux besoins des EDR est en effet, une préoccupation constante aussi bien en Afrique que particulièrement au Cameroun. Cette préoccupation justifie l'engagement d'institutions internationales et nationales pour les zones de non droit à l'éducation à l'instar du milieu de la rue. L'éducation est appelée à assurer le développement social des populations ainsi que leur développement économique. Ainsi, le sous-système éducatif informel est marqué par une volonté de donnée éducation structurée à l'EDR. L'éducation en milieu de rue va être reconsidérer comme le cadre structurant de la socialisation de l'EDR. Elle permet de façonner l'homme en adoptant comme finalité l'élever vers un état souhaité ; de déposer en lui tout l'acquis humaine pour le hisser au niveau de son temps, de sorte à ce qu'il puisse être porté et non englouti par lui.

En plus de cette fonction cardinale de socialisation de l'EDR, l'éducation va être prise comme un catalyseur des autres domaines de la vie en société. Il existe une fonction corrélation entre l'éducation et la croissance économique, les revenus individuels des EDR ainsi que le progrès social des pays, qu'ils soient développés ou en voie de développement. Toutefois, l'éducation valorise le facteur travail, entendu lui-même, comme l'ensemble des activités intellectuelles et manuelles nécessaires pour produire les biens et manuelles nécessaires pour produire les biens et services. Dès lors l'éducation demeure le socle de développement du capital humain.

Une mobilisation nationale en faveur du développement de l'éducation des enfants est une sorte de veille sur la gouvernance mondiale de l'éducation où des systèmes d'évaluation permettent de rendre compte du niveau de développement de l'éducation dans les pays. Ce mouvement s'accompagne d'une structuration du champ de l'éducation constitue une préoccupation majeure dans la société actuelle. L'éducation est considérée comme déterminante et incontournable dans le processus de socialisation des EDR. Elle prévient et apporte des solutions aux problèmes qui se posent aux EDR à travers le temps et l'espace. Vue dans ce sens, l'éducation est assimilable à la socialisation, une socialisation entendue comme l'ensemble du processus par lequel un enfant acquiert les systèmes de représentation valeurs, modes de pensées et d'action d'une société donnée.

De plus, les EDR ont besoin des soutiens venant d'un proche ou de toute âme de bonne volonté. Ainsi, A souligne « je suis allé demander à mon *combi* comment il fait pour avoir la brouette il m'a dit que je vais t'accompagner chercher la brouette pour qu'il te donne la brouette. Il m'a accompagné et on m'a *gi* la brouette ». L'agir social indique un agir dont le sens intentionné, d'un ou plusieurs sujets, est dirigé vers l'agir d'autres sujets. Il en dérive, d'une part, que l'agir organisationnel concerne les processus d'action d'un sujet singulier ainsi que les processus d'action collective et, d'autre part, que tout processus organisationnel est en relation avec d'autres processus. L'agir organisationnel est un agir rationnel, au sens qu'il ordonne les actions du processus vers un but qu'il essaye de poursuivre. Cet agir rationnel est intentionnel et limité, comme l'est la raison humaine. L'agir organisationnel se caractérise du fait qu'il pose un ordre, c'est-à-dire des règles : en tant que processus organisationnel, le processus d'actions et de décisions s'auto-organise.

Par ailleurs, l'homogénéisation objective des habitus des EDR qui résulte de l'homogénéité des conditions d'existence est ce qui fait que leurs pratiques peuvent être objectivement accordées en dehors de tout calcul stratégique et de toute référence consciente à

une norme et mutuellement ajustées en l'absence de toute interaction directe. L'habitus est constitutif du public, il le circonscrit, car il cristallise le lien plus ou moins fort entre ses membres. A cet effet, A affirme « le propriétaire de la brouette m'a demandé la carte d'identité et je lui ai dit que je n'ai pas la carte, je l'ai supplié et j'ai dit s'il vous plait donnez-moi la brouette, je la loue et chaque soir je viens payer 300 et c'est depuis ce jour, j'ai commencé à pousser la brouette jusqu'aujourd'hui ».

La pratique de proximité du travail dans la rue s'insère dans l'environnement social de ces adolescents. C'est un ensemble des rapports sociaux qui structurent le quotidien des EDR et qui concernent tant leur proche entourage (les groupes de pairs) que les différentes institutions ou instances publiques avec lesquelles ces enfants sont censés être en contact. Les métiers que les enfants exercent avec les pairs dans la rue sont représentés comme le pont permettant à ceux-ci de rétablir les liens sociaux disparus. Ainsi, la carrière de l'enfant de la rue prend de l'importance à ses yeux grâce à son insertion dans son environnement social immédiat. Il devient nécessaire d'étudier le vécu de ces enfants à partir d'une approche misant sur la compréhension des dynamiques sociales présentes dans leur quotidien.

La conception de l'« acteur social » repose de façon cohérente sur des schémas d'analyse qui s'opposent aux généralisations de toutes sortes, valorisant au contraire la spécificité et l'unicité du phénomène singulier au travers de descriptions souvent détaillées et minutieuses. La compréhension de l'agir concerne le sens de l'action ; l'explication sert à rendre compte de la dimension causale, en causalité adéquate, des conditions empiriques de l'action. Dans le domaine d'étude de l'organisation, les éducateurs soulignent qu'une conception en termes de processus évite les difficultés logiques à la fois de ceux qui considèrent l'organisation comme une donnée prédéterminée par rapport à l'individu, mais aussi de ceux qui considèrent l'organisation comme le produit objectivé de nombreux entrelacements d'actions subjectives. Ainsi, l'étude de l'organisation comme processus d'agir social évite les explications mécanistes ou fonctionnelles ainsi que le refus de toute explication, poursuivant la compréhension du sens intentionné de l'action et son explication en termes de causalité adéquate dans le développement du processus.

Les relations entre enfants se mettent en place avec l'acquisition des compétences sociales nécessaire aux interactions avec un autre possédant le même niveau de développement. B précise « On *walk* toujours ensemble, si tu marches seul on peut venir te *sissia* et prendre tout ce que tu as ». Les relations établies avec les pairs permettent l'acquisition spécifique de certaines compétences sociales. Leurs interactions permettent de

mieux comprendre les conduites sociales manifestées par l'autre au cours de son développement. Le groupe de pairs apparaît comme un véritable lieu de réconfort, de sécurité et même de socialisation.

Lorsqu'un enfant passe une nuit dans la rue, automatiquement il se fait encadré par un mentor qui va lui apprendre la vie de la rue. B confirme « : Parfois quand je vois un enfant qui est seul je lui demande de devenir mon *tartat* (petit) et on commence à marcher ensemble ». Des propos ressortent la notion de la socialisation secondaire qui se fait à travers les pairs par l'intermédiaire des amis. La socialisation secondaire à ce niveau représente le processus d'évaluation de la personnalité de l'agent au cours de sa vie. Il s'agit par exemple des socialisations professionnelles, amicales, etc. B représente pour les nouveaux de la rue une instance de la socialisation secondaire, il amène les nouveaux à intérioriser le monde de la rue et surtout qu'il pense comme tel.

Les EDR entretiennent les relations d'interaction avec les pairs. B confirme « Je marche aussi avec les enfants qui font la brouette, parce qu'on est toujours ensemble, on discute souvent les clients ensemble, on fait les problèmes et on arrange, mais quand une autre personne nous énerve, on l'insulte aussi et parfois on la tape ». Ces enfants s'intéressent à l'action réciproque entre eux au quotidien. Ainsi, toute action d'interaction nécessite en permanence une renégociation des règles des règles communes. La vie sociale est faite d'imprévus qui nécessitent de l'individu une capacité d'adaptation. Les EDR doivent s'adapter aux codes d'une nouvelle culture, la culture acquise dans la rue. Ils doivent aussi acquérir de nouveaux codes culturels liés à leurs nouveaux milieux.

De la loi immanente, il ressort de XX le discours suivant : « Quand ils viennent ici, déjà on doit les accueillir et ça leur donne le sentiment qu'ils sont en sécurité ; d'abord on les écoute et on mène les enquêtes pour voir si on peut se fier à ce que l'enfant dit ». L'agir organisationnel est une forme d'agir social notamment de sa régulation. Ce qui implique que, Les règles du processus d'actions et de décisions sont variable, formelles et informelles, explicites et tacites, conscientes et non conscientes, préalables et intrinsèques à l'action. Les règles sont posées, réélaborées, construites au cours du développement du processus. Ce travail des règles est la régulation, ou bien la structuration du processus, au sens d'action structurelle, ou structurante. Les règles de toute nature sont produites de manière hétéronome ou autonome aux différents niveaux de décision du processus. Dans les deux cas elles peuvent impliquer de l'imposition ou bien de la discrétion. La structuration ou régulation du processus

d'action concerne la coordination des actions et la coordination des accomplissements des actions. La structuration, et donc le processus, varient en termes de forme et dans le temps.

XX ajoute « et pendant que ce travail est fait on va passer beaucoup de temps avec l'enfant et pendant ce temps-là on va faire ce qu'on appelle un transfert de compétence. On fait un transfert de compétence et de temps en temps il faut rentrer en famille pour créer le lien ». L'action organisationnelle implique des rapports réciproques, comme toute autre relation sociale. Ainsi, le domaine d'action est rendu opérationnel uniquement dans le cas où le processus organisationnel trouve dans l'environnement, c'est-à-dire dans d'autres processus organisationnels, une légitimation pour la poursuite de ses objectifs. Chaque processus d'action ne peut donc exister qu'en rapport avec d'autres processus. Cela implique d'une part que du choix du domaine d'action dépendent, en même temps que les objectifs, les obstacles qui s'y opposent.

XY affirme « les enfants vont transformer la rue en milieu de vie à travers peut-être l'éducation qu'ils vont recevoir même dans la rue ». L'habitus forme les conduites ordinaires des enfants de la rue. Ils les rendent automatiques et impersonnelles, significatives sans intention de signifier c'est-à-dire, l'emploi du langage de la rue, est quelque chose de normale pour ces enfants. Il se voit imposé par l'ordre social, de manière structurelle, et se voit reproduit par chacun des enfants qui en permettent le maintien de manière conjoncturelle. Il permet l'expression de l'intention objective c'est-à-dire la réactivation de l'intention vécue de celui qui les accomplit. A cet effet, l'habitus forme un patrimoine social et culturel qui s'exprime dans les pratiques quotidiennes. Il forge la posture individuelle et marque la condition personnelle, le statut social. Il inscrit l'enfant de la rue dans un groupe donné, creusant l'écart entre les catégories sociales et entre les statuts personnels par l'adoption d'habitus distincts. Les enfants de la rue ne sont pas identiques et interchangeables. Ils se distinguent d'abord par leur dotation globale en capitaux.

XY ajoute « Mais dans la rue, ils agissent comme la rue les enseigne ». La rue est devenue une source de revenus et un principal lieu de sociabilité pour les EDR. La rue, espace public se transforme en espace de vie pour ces adolescents qui quittent leur domicile, leur famille et leur quartier. De ce fait, ils transforment les espaces publics en espace de survie. Ces enfants possèdent la capacité à faire de l'espace public autre chose qu'un espace de vie. Ils ont la capacité à habiter sans habitat et à se construire dans la rue sans construire. En effet, les enfants fournissent des efforts constants pour conserver un accès à des espaces à fort potentiel pour dormir, gagner de l'argent et pour s'amuser. Ils ont la capacité d'organiser la

rue à leur manière et d'y déployer des pratiques spécifiques dans le but de participer à la vie sociale.

L'agir de chaque EDR est toujours dirigé vers l'agir d'autrui, vers d'autres processus d'action. Ainsi, le développement d'un processus d'action, pour tout sujet, est toujours en rapport avec d'autres processus d'action, du même sujet et d'autres sujets. A affirme « donc si on ne t'amène pas chez le propriétaire de la brouette, tu ne peux pas *take* la brouette ». Ce discours laisse voir l'importance d'un réseau soutenant dans le parcours de A. Les enfants qui ont accès à la brouette sont souvent en interaction soit avec le propriétaire de la brouette, soit avec les amis ou les pairs.

4.4. SYNTHÈSE DES ANALYSES

Premièrement, l'éducateur XX souligne que : « il faut essayer de créer une communauté des enfants de la rue ». La création des communautés ou la communauté des EDR est une approche de l'organisation communautaire de cet espace, elle consiste à exprimer les frustrations et les désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins. Cette approche concerne des modèles de pratique sociale, elle se caractérise par l'importance du conflit et de la dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables des enfants, éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable.

Les éducateurs auprès des EDR adoptent la stratégie d'action qui est la façon envisagée par le foyer de l'espérance afin de mettre en œuvre la solution qui permettra de résoudre les problèmes auxquels ils font face. Cette méthode est pour eux un plan du déploiement des actions ainsi que leur coordination. Ces éducateurs rattachent l'intervention et la stratégie qui consiste à créer une communauté d'EDR dont il est question, à l'action collective, c'est-à-dire aux luttes sociales. Cette action que veulent mener les éducateurs est fondée sur de valeurs d'équité, de démocratie et de solidarité avec pour but promouvoir les droits et les intérêts des EDR. Cette action vise l'amélioration du cadre de vie de ces enfants, une meilleure représentation de leurs intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations.

La création d'une communauté d'EDR dont il est question, est une stratégie d'intervention qui vise à accompagner ces enfants au quotidien dans le but de mieux les insérer dans la rue, car on observe de plus en plus d'enfants dans la rue, il est temps qu'ils se forgent une identité dans cet espace et d'aller vers l'âge adulte. Cette approche d'intervention est liée aux transformations des politiques publiques, des mouvements sociaux et plus largement celles des enjeux sociaux (car créer une communauté d'EDR c'est aller un peu à l'encontre de la loi) et à l'action des éducateurs qui se donnent des moyens pour développer des pratiques réflexives. Cette stratégie s'investit alors dans la mobilisation, la structuration de contre-pouvoirs, l'éducation populaire et le développement d'une conscience citoyenne.

L'éducateur XX ajoute « Mais aussi pour être fort dans les actions de plaidoyer parce que, pour que les choses changent, il faut que le message soit porté par la cible et pour que ce message sorte, il faut que la cible soit constituée en une sorte de communauté ». La création d'une communauté d'enfants des rues c'est une stratégie d'intervention qui permettra de cadrer ces enfants pour mieux les accompagner et les établir dans ce qu'ils savent déjà faire. Ainsi, la création d'une communauté baptisée d'EDR, est une stratégie qui permet la transformation de cet espace en milieu de vie. Le rôle de la communauté ce sera pour que les enfants se soutiennent entre eux.

La pratique définit une communauté à partir de trois caractéristiques à savoir : un engagement mutuel, une entreprise commune et un répertoire partagé. L'appartenance à une communauté de pratique se traduit en une identité comme une forme de compétence. En ce sens, une identité c'est établir un lien avec le monde en tant qu'un mélange particulier de familier et d'étranger, d'évident et de mystérieux, de transparent et d'opaque. Ainsi, une communauté peut prendre différentes formes. Il peut s'agir d'un groupe de musicien en train de répéter en vue d'un concert. Un groupe de jeunes adolescents réunis dans le but de donner un sens à leur vie. Nous faisons parties de plusieurs communautés de pratique, à la maison au travail, à la rue, à l'école et ailleurs.

Deuxièmement, une réorganisation de la première instance de la socialisation primaire devient nécessaire dans ce contexte, l'éducateur XY soutient : « il faut attaquer le mal par la racine et la racine c'est la famille ». Les familles ont besoins de recevoir un cours sur comment prendre soin des enfants car, elles restent la principale cause du phénomène de rue qui prend de plus en plus de l'ampleur. Un enfant qui se retrouve dans la rue, n'est pas né dans ce milieu, s'il se retrouve là, la seule explication c'est qu'il y a eu défaillance en milieu familial. Il n'y pas une école sur comment devenir un bon parent et chacun devient parent

comme il a été éduqué. D'aucuns reproduisent l'éducation qu'ils ont reçue en famille sur leurs enfants, d'autres par contre la modifie ou bien l'adapte aux circonstances actuelles. Il devient de plus en plus urgent de penser à une nouvelle stratégie d'intervention, celle d'éduquer les familles à devenir de bons parents.

Ces enfants sont systématiquement sous-évalués dans leur vie de tous les jours par le regard que porte la société sur leur différence, ce qui n'est pas sans implication dans leur vécu. Il y a ainsi dans toutes interactions un processus de catégorisation sociale qui est à l'œuvre avec un principe de visibilité qui fait que les personnes « hors normes » attirent plus l'attention que les autres. L'enfant en situation de rue est chaque jour confronté à sa différence. La représentation sociale stigmatisante de sa situation produit ainsi un effet amplificateur, en ce sens que la façon dont les autres nous perçoivent a un impact sur la façon dont on se perçoit soi-même. XY soutient que : « *pour qu'ils deviennent des entrepreneurs il faut les aider à canaliser ces idées* ».

Les EDR ne sont pas toujours des bandits comme certains le pensent, ils ont besoin de notre accompagnement. Ils nous montrent qu'ils sont des entrepreneurs à travers ces métiers qu'ils exercent au quotidien, ce qu'ils ont besoin, c'est quelqu'un qui va les aider à canaliser ces idées pour être mieux accompagnés. Être entrepreneur ce n'est seulement faire de grandes études, c'est aussi avoir le savoir-faire pratique ou technique, car ce qui mérite d'être fait, mérite d'être bien fait. Il est temps que l'on établisse ces enfants dans ce qu'ils savent déjà faire. Le retour à la maison ou à l'école n'étant plus une solution pour eux, c'est cet endroit qu'ils doivent transformer. Pour que ces enfants deviennent des entrepreneurs et transforment cet espace en milieu de vie, il faut qu'ils soient accompagnés, car aucun espace public n'est mauvais, tous les espaces ont seulement besoin d'entretien, la rue a besoin d'être entretenue.

Troisièmement, l'éducation doit être déportée dans le milieu de la rue, car les EDR doivent être éduqués dans ce milieu, ce qui leur donnera la chance de devenir de bons citoyens de la rue. L'éducateur XY souligne : « *Il faut que l'éducation se déporte en milieu informel. Je crois que c'est l'une des solutions qui peut vraiment aider à dépeupler les rues si je peux dire ainsi* ». Les éducateurs doivent se donner pour mission la conscientisation des EDR par le biais de l'éducation en milieu informel. Cette méthode est une stratégie d'intervention permettant d'atteindre ou de toucher du doigt les problèmes auxquels ils font face pour mieux les insérer socialement.

L'éducation doit également se déporter dans chaque famille avec pour but enseigner les parents sur comment éduquer ou comment prendre soin de l'enfant. XY affirme : « il faut aussi éduquer les familles, il faut éduquer nos familles, donc il faut mener les actions parce qu'il n'y a pas une école pour devenir parent, chacun devient parent comme on l'a éduqué ». Il est nécessaire de rappeler que la famille est la première instance de la socialisation primaire. Un enfant qui naît dans une famille a l'obligation d'intérioriser les normes, les valeurs et les règles de la socio culture dont il fait partie. Une fois que ces valeurs sont inculquées dès la tendre enfance, l'enfant saura par exemple que laisser le cadre familial et faire de la rue son domicile n'est pas une bonne chose.

Si l'éducation se déporte dans les familles, les parents biologiques ainsi que ceux qui servent de substituts ne mettront plus les intérêts égoïste et tribaliste au détriment de ceux des enfants dont ils ont à la charge. La maltraitance, la recherche effrénée des sensations fortes et le bonheur dans un second mariage sont là quelques-unes des causes qui contribuent au phénomène de la rue. Ainsi, la stratégie d'intervention qui consiste à enseigner les familles sur comment prendre soin des enfants, se présente comme une sonnette d'alarme interpellant chaque parent sachant qu'il est le premier enseignant de l'enfant, à prendre ses responsabilités en main. L'éradication du phénomène de la rue n'est pas seulement une affaire de l'Etat, de l'éducateur, tout le monde y est interpellé, tout le monde est concerné, les parents d'abord.

En plus, les éducateurs adaptent leurs interventions aux personnes, aux groupes et aux communautés concernés afin d'en améliorer l'efficacité. Cette stratégie a pour finalité le développement de la capacité d'agir des groupes et des collectivités dans une conception où ils deviennent davantage sujets des programmes et services publics développés par des experts. Ainsi, l'intervention communautaire organise et soutient la participation et l'organisation des personnes et des groupes en favorisant l'expression des savoirs, des compétences, des experts et des intérêts des citoyens. Les éducateurs coordonnent des actions, augmentent l'efficacité des interventions et se donnent du pouvoir collectivement face aux problèmes locaux. Ces pratiques montrent combien les éducateurs locaux tant institutionnels que communautaire ont la volonté de participer à la recherche de solution en vue d'améliorer la réponse aux besoins.

Bien que la rue soit un espace ambigu et dangereux, ces enfants parviennent en s'en sortant au quotidien. La rue les a formés, structurés, ils ont appris à devenir sage dans ce milieu. La rue est elle-même un milieu éducatif, car ceux-ci apprennent à devenir sage dans la rue. L'expérience que B a dans la rue lui permet de prendre de plus en plus de précaution, il

souligne « Je pars même souvent garder mon argent quelque part pour qu'on ne me l'arrache pas, si on n'arrache pas ton argent on peut te soutirer ou bien les grands-là vont te *sissia* ». B est doté d'une capacité à bien épargner son dû, pour qu'il ne fasse pas soutirer, il est contraint d'aller garder de l'argent hors de son lieu de résidence. Aujourd'hui il ne peut faire confiance à personne, car le monde de la rue est un milieu fait des roublards et la loi qui y règne est celle du plus fort. La rue est elle-même un apprentissage qui est fait d'une succession d'essais et d'échecs. La durée de cet apprentissage varie selon les enfants qui doivent remettre en question un style de vie et l'habitus qui les accompagne.

La culture acquise dans la rue amène ces adolescents à se comporter comme des personnes adultes. A précise « Quand j'ai mon argent, je garde ça très bien, il m'arrive parfois de le mettre dans ma culotte parce que je porte toujours la culotte qui a plusieurs poches avant d'enfiler le pantalon ». Ces enfants expriment un besoin d'une figure pouvant les aider à mieux sécuriser leurs gains telle une figure qui protège contre l'adversité du monde de la rue. On peut le lire clairement dans les propos de B « on m'avait amené chez une mère là, c'est elle qui garde mon argent, donc quand je fini le travail à 18H je me rends directement chez cette maman je lui donne mille francs par jour ou mille cinq cent ça dépend ».

Les EDR de la rue sont aussi défini à partir de leur savoir-faire manuel. B confirme : « Pour m'en sortir je pousse la brouette du matin au soir. Je me lève je pars take la brouette le matin et je pars remettre à 18H et je donne 300, parce que c'est 300 la journée ». B s'est fait une carrière dans la rue, cette activité lui permet de gagner son pain quotidien. Il travaille chaque jour et en fin de la journée il va chez son patron verser la recette journalière. La rue est perçue comme un espace capable de résoudre les problèmes que l'enfant rencontre. B mobilise d'énormes ressources physiques pour pouvoir s'en sortir dans cet espace. Ainsi, son attachement à la rue semble être l'une des composantes du système identitaire qui l'a amené à choisir la rue comme un endroit qui lui permet de satisfaire ses différents besoins.

CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET PERSPECTIVES

Dans ce chapitre, après le rappel des données empiriques et théoriques, nous procéderons à l'interprétation des résultats obtenus de nos entretiens avec les éducateurs et les enfants de la rue du foyer de l'espérance situé derrière la prison centrale de Yaoundé 4. Après l'interprétation des résultats, nous achèverons avec les perspectives théoriques et pédagogiques.

5.1. RAPPEL DES DONNEES EMPIRIQUES ET THEORIQUES

5.1.1. Rappel des données empiriques

Les schèmes d'interprétation, première modalité de la théorie de structuration encore nommée stratégie interprétative permet de résoudre le problème posé par cette recherche. A cet effet, les éducateurs doivent entretenir les relations d'interaction avec ces adolescents et avoir un réservoir de connaissance du monde de la rue afin de mieux passer le message à partir la cible. XX souligne qu'« il faut essayer de créer une communauté des enfants de la rue ». La création de la communauté des EDR est une approche de l'organisation communautaire de cet espace, qui consistera à exprimer les frustrations et les désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins. Cette approche concerne des modèles de pratique sociale, elle se caractérise par l'importance du conflit et de la dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables des enfants, éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable.

Les éducateurs auprès des EDR adoptent la stratégie d'action qui est la façon envisagée par ceux, exerçant au foyer de l'espérance dans le but de mettre en œuvre la solution qui permettra de résoudre les problèmes auxquels ils font face. Cette méthode est pour eux un plan du déploiement des actions ainsi que leur coordination. Ces éducateurs rattachent l'intervention et la stratégie qui consiste à créer une communauté d'EDR dont il est question, à l'action collective, c'est-à-dire aux luttes sociales. Cette action que veulent mener les éducateurs est fondée sur de valeurs d'équité, de démocratie et de solidarité avec pour but

promouvoir les droits et les intérêts des EDR. Cette action vise l'amélioration du cadre de vie de ces enfants, une meilleure représentation de leurs intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations.

Les ressources ou stratégies organisationnelle. Une réorganisation de la première instance de la socialisation primaire devient nécessaire dans ce contexte, l'éducateur XY soutient : « il faut attaquer le mal par la racine et la racine c'est la famille ». Les familles ont besoins d'une réorganisation, on parlera à cet effet du rapport de place, le doigt accusateur est posé sur les parents qui ne parviennent plus à jouer normalement leur rôle. La famille reste la principale cause du phénomène de rue au jour d'aujourd'hui. Un enfant qui se retrouve dans la rue, n'est pas né dans ce milieu, s'il se retrouve là, la seule explication c'est qu'il y a eu défaillance en milieu familial. Il n'y pas une école sur comment devenir un bon parent et chacun devient parent comme il a été éduqué. D'aucuns reproduisent l'éducation qu'ils ont reçue en famille sur leurs enfants, d'autres par contre la modifie ou bien l'adapte aux circonstances actuelles. Il devient de plus en plus urgent de penser à une nouvelle stratégie d'intervention, celle d'éduquer les familles à devenir de bons parents.

Ces enfants sont systématiquement sous-évalués dans leur vie de tous les jours par le regard que porte la société sur leur différence, ce qui n'est pas sans implication dans leur vécu. Il y a ainsi dans toutes interactions un processus de catégorisation sociale qui est à l'œuvre avec un principe de visibilité qui fait que les personnes « hors normes » attirent plus l'attention que les autres. L'enfant en situation de rue est chaque jour confronté à sa différence. La représentation sociale stigmatisante de sa situation produit ainsi un effet amplificateur, en ce sens que la façon dont les autres nous perçoivent a un impact sur la façon dont on se perçoit soi-même. XY soutient que : « pour qu'ils deviennent des entrepreneurs il faut les aider à canaliser ces idées ».

Les normes, elles renvoient à la stratégie institutionnelle. L'éducation doit être déportée dans le milieu de la rue, car les EDR doivent être éduqués dans ce milieu, ce qui leur donnera la chance de devenir de bons citoyens de la rue. L'éducateur XY souligne : « Il faut que l'éducation se déporte en milieu informel. Je crois que c'est l'une des solutions qui peut vraiment aider à dépeupler les rues si je peux dire ainsi ». Les éducateurs doivent se donner pour mission la conscientisation des EDR par le biais de l'éducation en milieu informel. Cette méthode est une stratégie d'intervention permettant d'atteindre ou de toucher du doigt les problèmes auxquels ils font face pour mieux les insérer socialement.

L'éducation doit également se déportée dans chaque famille avec pour but enseigner les parents sur comment éduquer ou comment prendre soin de l'enfant. XY affirme : « il faut aussi éduquer les familles, il faut éduquer nos familles, donc il faut mener les actions parce qu'il n'y a pas une école pour devenir parent, chacun devient parent comme on l'a éduqué ». Il est nécessaire de rappeler que la famille est la première instance de la socialisation primaire. Un enfant qui naît dans une famille a l'obligation d'intérioriser les normes, les valeurs et les règles de la socio culture dont il fait partie. Une fois que ces valeurs sont inculquées dès la tendre enfance, l'enfant saura par exemple que laisser le cadre familial et faire de la rue son domicile n'est pas une bonne chose.

5.1.2. Rappel des données théoriques

Cette thèse fonde son socle sur deux principaux cadres théoriques. Ainsi, les données collectées dans le cadre de sa réalisation ont été analysées à partir de ces axes théoriques. Ces axes sont entre autres : la théorie des conventions et la théorie de la structuration. Selon Batifoulier (2001), l'approche stratégique des conventions, modélise la convention avec le langage de la théorie des jeux. Il précise que, la convention est vue comme le résultat d'une interaction stratégique entre les éducateurs et les EDR. Il remarque que, dans l'approche interprétative, les conventions ne sont pas seulement des règles de comportement, mais aussi des modèles d'évaluation qui permettent d'interpréter toutes les règles. Les règles peuvent alors être jugées grâce au recours à la notion de convention et recouvrent donc une dimension normative. Les individus se trouvent alors ainsi dotés d'une capacité d'interprétation. La convention est donc, d'après Batifoulier (2001) un moyen de coordination des représentations sur les comportements des individus, ainsi, suivre une règle, c'est en chercher le sens.

L'approche stratégique des conventions ne constitue pas un moyen satisfaisant d'appréhender le problème car, elle n'est opérante que pour les règles que l'on aura identifiées comme convention, (Batifoulier, 2001). Or, les règles au niveau politique ne sont pas, pour la plupart, des règles conventionnelles au sens strict car elles prennent le plus souvent l'aspect de règles de droit. L'approche interprétative, à l'inverse offre une théorie de toutes les règles qui dépasse le stade de la coordination des comportements. En mettant en avant les notions de jugement et de pluralité des modèles d'évaluation, elle propose une théorie des représentations politiques qui débouche sur une conception de l'action publique.

Batifoulier (2001), souligne que, l'approche interprétative des conventions propose donc une analyse sémantique des règles, par opposition à l'analyse syntaxique de l'approche

stratégique. Il observe que, l'approche stratégique offre une conception resserrée de la convention, car elle applique le langage traditionnel de l'économie à la définition ordinaire de la convention. D'après lui, l'approche interprétative considère que l'on peut se contenter du seul niveau de la syntaxe. La convention n'apparaît plus alors uniquement comme le moyen de coordonner des actions, il s'agit avant tout d'un moyen de coordonner les représentations et avec elles, les individus inscrits dans un collectif.

Pour Giddens (2012) la double signification du structurel vaut pour l'interaction entre agents, qui est à la base des systèmes sociaux, puisque ceux-ci « consistent en relations entre acteurs ou collectivité, reproduite et organisées sous la forme de pratique sociale régulière » p.2. Giddens (2012) présente dans toute leur complexité les modes de liaison entre le niveau du « structurel » et celui de l'interaction, en conformité avec le principe de la « dualité du structurel » qui conduit à concevoir celui-ci certes comme contraignant selon la conceptual usuelle, mais aussi comme habilitant. Giddens (2012) procède à une distinction fondamentale entre deux types de règles : ce sont d'un côté les règles relatives à la constitution de signification (du sens) et de l'autre côté les règles touchant à la régulation de l'action ou, plus précisément encore, aux modes de sanction des conduites.

Bien plus, le structurel ne doit pas pourtant être uniquement conçu en termes de règles (et de règles de deux ordres distincts), il consiste aussi en ressource qui détermine les propriétés structurelles des systèmes sociaux : les structures de terme revêtent aussi des formes variables, en tant qu'ensemble isolable de règles et de ressources. Ainsi, Giddens (2012) distingue trois dimensions analytiques : la signification, la domination et la légitimation dont chacune correspond à un aspect du « structurel » à savoir, les règles sémantiques, les ressources et les règles normatives. Ces trois dimensions seraient reliées au niveau de l'interaction par un mode de structuration spécifique ainsi, les liens entre significations et communication, domination et pouvoir, légitimation et sanction reposeraient respectivement sur l'utilisation de schèmes d'interprétation, la mise en œuvre de moyens et le recours à des normes.

Par ailleurs, Giddens (2012, p. 5) souligne que la reproduction ne s'effectue pas de façon mécanique, puisque « toute reproduction est production » ; toute production de ramène à une pure et simple reproduction, car il n'y a jamais de création *ex nihilo*. La structure présente alors un ensemble de contrainte pour l'action humaine : elle restreint la liberté d'action, mais elle ne fait pas partie intégrante des conduites humaines. La structure n'est pas essentielle à la constitution de l'action humaine. Giddens (2012, p. 15) remplace le concept de

« structure » par une distinction entre le « structurel », qui renvoie à un principe de base, et des « ensembles structurels » qui en sont des manifestations spatio-temporellement situées. A partir de là, Giddens (2012) développe l'idée de « dualité du structurel », selon laquelle les propriétés structurelles des systèmes sociaux sont à la fois des conditions et des résultats des activités accomplies par les agents qui font partie de ces systèmes.

Giddens (2012), souligne que dans la théorie de la structuration le point de départ est herméneutique dans la mesure où elle admet que la description des activités humaines exige de bien connaître les formes de vie dont ces activités sont l'expression. Pour lui, la forme réflexive de la compétence propre aux agents humains constitue l'élément le plus engagé dans l'organisation récursive des pratiques sociales. Ainsi, la continuité des pratiques présuppose la réflexivité. Un intervenant communautaire est un agent qui se donne des buts, qui a des raisons de faire ce qu'il fait et ce qui est capable, si on le lui demande, d'exprimer ces raisons de façon discursive. D'après Giddens (2012), il est fondamental pour le concept de structuration que l'espace-temps soit constitutif de pratiques sociales, puisque la structuration tire son origine dans la temporalité et donc, dans un certain sens de l'histoire.

Dans la théorie de la structuration, Giddens (2012) tient compte de ces aspects en établissant une distinction entre les concepts de structure et de système. Le premier fait référence au développement, dans l'espace-temps, de modèles régularisés de relation sociales qui engagent la reproduction de pratiques spatio-temporellement situées ; la seconde concerne un ordre virtuel de mode de structuration engagé de façon récursive dans la reproduction des pratiques. Pour l'auteur, le structurel fait référence à des règles ainsi qu'à des ressources. En analyse sociale, le structurel fait référence aux propriétés structurantes qui favorisent la liaison de l'espace-temps dans des systèmes sociaux, à ces propriétés qui permettent que des pratiques sociales similaires persistent dans des étendues variables du temps et de l'espace, et qui donnent à ces pratiques un caractère systémique.

Giddens (2012) affirme que le structurel un ordre virtuel de relations transformatrices signifie, d'une part, que les systèmes sociaux, en tant qu'ensemble de pratiques sociales reproduites, n'ont pas de structure, qu'ils affichent plutôt des propriétés structurelles. D'autre part, le structurel n'existe en tant présence spatio-temporelle que lors de son actualisation dans les pratiques qui constituent les systèmes, et sous la forme des traces mnésiques grâce auxquelles les agents compétents orientent leurs conduites. Giddens (2012) appelle structurels les propriétés structurelles les plus profondément ancrées, celles qui sont engagées dans la

reproduction des totalités sociétales. Il appelle institutions les pratiques qui ont la plus grande extension spatio-temporelle dans ces totalités sociétales.

Giddens (2012) fait une triple distinction entre le structurel, les structures, qui sont des ensembles structurels propres à des systèmes sociaux, et les propriétés structurelles des systèmes sociaux. Il souligne que le structurel ne fait pas référence qu'aux règles mais aussi aux ressources qui sont engagée dans la production et la reproduction des systèmes sociaux. Ainsi, le terme structure tend à s'employer pour parler des éléments les plus persistants des systèmes sociaux. Dans la signification du structurel Giddens (2012) veut conserver la connotation de persistance dans l'espace et dans le temps. Les règles et les ressources engagées de façon récursive dans les institutions sont les éléments les plus importants du structurel. Lorsqu'il traite les propriétés structurelles des systèmes sociaux, il fait référence de manière toute particulière à leurs traits institutionnalisés, ces traits qui donnent aux systèmes sociaux une solidité dans le temps et dans l'espace. Il utilise le concept de structure pour faire référence aux relations de transformation et de médiation qui sont les commutateurs sous-jacents aux conditions observable de la reproduction des systèmes sociaux.

Le structurel n'a pas d'existence indépendante du savoir qu'ont les agents de ce qu'ils font dans leurs activités de tous les jours. Giddens (2012) soutient que la dualité du structurel est le fondement de la continuité dans la reproduction sociale à travers le temps et l'espace. Elle présuppose le contrôle réflexif des agents dans la durée de l'activité sociale quotidienne, un contrôle réflexif qui, en même temps, constitue cette durée. Les EDR produisent des théories de leurs actions et les idées produites par les stratèges communautaires tendent à retourner dans la vie sociale elle-même. Dans le but de saisir ces procès de reproduction sociale, il vaut mieux, établir certaines distinctions relatives à la nature des systèmes sociaux conçus comme des ensembles de pratiques reproduite dans des cadres d'interaction.

D'après Giddens (2012), dans la vie sociale, il est fréquent que des acteurs situés stratégiquement tentent de façon réflexive, par des procédures sélectives de filtrage d'information, de régir les conditions générales de la reproduction d'un système, pour le conserver tel qu'il est ou, au contraire, pour le transformer. Pour ce qui est de la reproduction d'un système, Giddens (2012) complète la distinction entre les boucles causales homéostatiques et l'autorégulation réflexive par celle entre l'intégration sociale et l'intégration systémique. Intégration signifie réciprocité de pratiques entre des acteurs ou de collectivités liées par des relations d'autonomie et de dépendance. Ici, l'intégration sociale fait référence au caractère systémique de l'interaction face à face, alors que l'intégration

systemique fait référence aux relations qu'ont des personnes ou des collectivités avec d'autres qui sont physiquement absentes dans le temps ou dans l'espace.

La double dimension sémantique et normative des règles, à savoir les modes de constitution de sens et les modes de sanction, et le concept de ressource qui est fondamental pour la conceptualisation du pouvoir s'accompagne d'implications, elles relient la compétence des agents à des éléments structurels. Ce que Giddens (2012) appelle les « modalités » de structuration contribuent à rendre plus claires les principales dimensions de la dualité du structurel dans l'interaction. Dans la reproduction des systèmes d'interaction, les acteurs utilisent des modalités de structuration et, du même coup, reconstituent les propriétés structurelles de ces systèmes. Pour l'auteur, l'identification d'actes ou de facette de l'interaction, leur description précise, ancrée de façon herméneutique dans la capacité qu'a un observateur d'agir dans une forme de vie, requiert une interpénétration des dimensions sémantiques, normative et politique du structurel.

En somme, la théorie des conventions et celle de la structuration prennent la structure de manière globale pour résoudre le problème de la coordination et de l'interaction entre la société et les individus, entre acteurs et acteurs dans le temps et dans l'espace. C'est à partir de là que les comportements se créent. Pour expliquer le processus de structuration, Giddens (2012) fait appel à la notion de convention pour résoudre le problème de coordination. En effet, la théorie des conventions s'intéresse à la manière dont les individus choisissent de se comporter lorsqu'ils sont dans des situations incertaines : ils fondent alors leurs décisions sur des repères qu'ils identifient dans la situation (le comportement des autres individus, certains indices matériels) et qui renvoient à des accords, explicites ou implicite. Comme la théorie de la structuration, la théorie des conventions a pour projet d'articuler les conduites individuelles et les logiques collectives puisque, d'une part, les accords qui constituent la convention influencent les décisions individuelles et que, d'autre part, les décisions individuelles sont elles-mêmes constitutives de la convention.

5.2. INTERPRETATION DES RESULTATS

Dans cette section de notre travail, nous interprétons les résultats et présentons les perspectives pédagogiques au regard des éléments théoriques, notamment ceux renvoyant aux objectifs de recharge en relation avec les modèles théoriques qui sous-tend notre étude. Ainsi, cette partie est consacrée à l'interprétation des résultats et les perspectives pédagogiques. Les résultats seront interprétés à partir des variables.

5.2.1. Des schèmes d'interprétation à l'insertion sociale chez les enfants de la rue

Le modèle de structuration des systèmes sociaux de Giddens (2012) se fonde sur trois énoncés fondamentaux : la dimension sémantique (schème d'interprétation), la dimension de pouvoir et de domination (ressource ou facilité) et la dimension de légitimation d'action (norme). La dimension sémantique part de l'affirmation selon laquelle, dans tout système social, les interactions entre les acteurs sont structurées et structurantes. Cette différenciation entre le « structurant » et le « structuré » dans l'interaction sociale lui permet de proposer une distinction pertinente entre « structure » et « système ». La théorie de la structuration débouche ainsi sur un concept de structure comme ensemble de règles et de ressources qui permettent l'interaction entre des acteurs.

Dans la dimension sémantique, les acteurs donnent du sens à leurs actions ainsi qu'à leurs relations. Elle favorise la réduction de l'incertitude liée à tout comportement. Les règles permettent la compréhension mutuelle entre les participants à l'interaction. Elles sont le support de la communication, elles induisent des schèmes d'interprétation communs. Giddens (2012, p. 79) souligne que : « Les schèmes d'interprétation sont les modes de représentation et de classification qui sont inhérents aux réservoirs de connaissance des acteurs et que ceux-ci utilisent de façon réflexive dans leurs communications ».

Nous avons pu recueillir de XX les propos suivants : « il faut essayer de créer une communauté des enfants de la rue ». Les éducateurs doivent trouver le moyen de faire ressortir le lien qui leur permette d'être solidaire. Ainsi, la création d'une communauté propre à ces enfants va cultiver en eux le sentiment d'appartenance. Lamoureux et al. (2008, p. 17) souligne qu'en action communautaire la solidarité signifie « trouver les moyens de faire ressortir les liens et mettre en lien des individus touchés par un même problème ou un besoin ». La solidarité suppose que l'on travaille à mettre en évidence la notion de bien commun qui unit les personnes appartenant à une même communauté d'appartenance. Enfin, la solidarité renvoie à l'action de développer la conscience que les libertés individuelles doivent tenir compte des droits collectifs pour s'exercer en toute légitimité. La création des liens de solidarité reste donc au cœur des pratiques d'action communautaire, c'est grâce à la cohésion et à la force du nombre que l'on peut effectuer des changements sociaux. En clair, la solidarité est la relation entre plusieurs personnes qui ont conscience d'une communauté d'intérêt, ce qui entraîne l'obligation morale de leur porter assistance.

Citant Paiement (1990), Lamoureux et al. (2008, p. 118) ajoutent que : « la solidarité renvoie ainsi à des personnes qui répondent en commun, l'une pour l'autre, d'une même chose. Cette chose peut être un projet dont on accepte de répondre ou encore des objectifs, comme la promotion de toute une classe appauvrie ». Ils observent qu'en organisation communautaire, la solidarité repose sur la capacité de tenir compte des intérêts convergents des personnes et des groupes dans le choix des enjeux d'une action. Autrement dit, la solidarité serait l'une des valeurs principales qui permet la mise en évidence d'intérêts convergents au sein d'une communauté ou d'un groupe donné, puisqu'elle amène les personnes concernées à agir en fonction des intérêts collectifs plutôt que des intérêts individuels.

Sur le plan stratégique, ce principe de cohésion est déterminant, car la force des personnes exclues ou opprimées réside dans leur nombre et dans le soutien qu'elles apportent réciproquement. La solidarité favoriserait donc la promotion de la concertation et les actions communes. Lamoureux et al. (2008) notent que la solidarité et ses corollaires, l'entraide, la coopération et la concertation, sont ainsi des valeurs indissociables de la justice sociale, puisque c'est par la force des dynamismes collectifs qu'une plus grande justice sociale sera possible. La création des liens de solidarité se tissent parfois à travers le quotidien des services et activités des groupes communautaires.

Lamoureux et al. (2008) observent que, la solidarité pour le travailleur communautaire fait référence à deux choses : un parti pris en faveur des personnes les plus démunies et des pratiques qui favorisent la cohésion des groupes dans l'action sans compétition. En clair, dans ses pratiques, l'éducateur privilégie plus les personnes défavorisées afin de favoriser la cohésion sociale des groupes. Privilégier les plus démunis suppose de la part de l'éducateur un engagement personnel qui va au-delà du simple soutien technique. Cet engagement interpelle le travailleur communautaire non seulement dans sa propre échelle de valeur, mais dans la façon dont il se situe par rapport à son appartenance de classe, de sexe, de race et de religion.

La création d'une communauté des EDR est une approche de l'organisation communautaire de cet espace, elle consiste à exprimer les frustrations et les désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins. Cette approche concerne des modèles de pratique sociale, elle se caractérise par l'importance du conflit et de la

dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables des enfants, éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable.

Les éducateurs auprès des EDR adoptent la stratégie d'action qui est la façon envisagée par le foyer de l'espérance afin de mettre en œuvre la solution qui permettra de résoudre les problèmes auxquels font face les EDR. Cette méthode est pour eux un plan du déploiement des actions ainsi que leur coordination. Ces éducateurs rattachent l'intervention et la stratégie qui consiste à créer une communauté d'EDR dont il est question, à l'action collective, c'est-à-dire aux luttes sociales. Cette action que veulent mener les éducateurs est fondée sur de valeurs d'équité, de démocratie et de solidarité avec pour but promouvoir les droits et les intérêts des EDR. Cette action vise l'amélioration du cadre de vie de ces enfants, une meilleure représentation de leurs intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations.

La création d'une communauté d'EDR dont il est question, est une stratégie d'intervention qui vise à accompagner ces enfants au quotidien dans le but de mieux les insérer dans la rue, car on observe de plus en plus d'enfants dans la rue, il est temps qu'ils se forgent une identité dans cet espace et d'aller vers l'âge adulte. Cette approche d'intervention est liée aux transformations des politiques publiques, des mouvements sociaux et plus largement celles des enjeux sociaux (car créer une communauté d'EDR c'est aller un peu à l'encontre de la loi) et à l'action des éducateurs qui se donnent des moyens pour développer des pratiques réflexives. Cette stratégie s'investit alors dans la mobilisation, la structuration de contre-pouvoirs, l'éducation populaire et le développement d'une conscience citoyenne.

Amana et al. (2014) observent que, les enfants de la rue sont ceux qui évoluent dans l'espace physique, culturel et économique de la rue. Ces enfants jouent, se promènent, travaillent, dorment et mangent dans la rue. Ils soulignent que cette description du phénomène de la rue « laisse apparaître que la rue n'est pas seulement un lieu, un endroit physique, mais aussi un espace qui est investi symboliquement par ses utilisateurs ». Citant Lucchini (1999), Amana et al. (2014) démontrent que, pour la plupart des enfants, l'expérience de la rue a un caractère global, car elle annule les écrans (famille, habitat, école) qui séparent l'enfant du monde adulte. L'enfant est à cet effet confronté aux autres utilisateurs de l'espace rue et l'intensité de cette expérience implique souvent un engagement total de l'enfant, une mobilisation de toutes ses ressources physiques, affectives et symboliques.

Le discours de XX ne semble pas s'éloigner de celui XY qui souligne *On se dit que l'école n'est plus seulement formelle, on ne doit pas aller seulement scolariser ceux qui sont dans les salles de classes, peut-être qu'il faudrait maintenant qu'on prenne aussi en compte l'éducation en milieu informel.* De ce discours ressort une notion importante celle de penser un système éducatif dont la mission serait de constituer un élément fort de projet de la communauté d'EDR. L'éducation en milieu de rue permettra à cette catégorie de recevoir les cours de morale, de l'éducation à la citoyenneté, etc. A partir de cet exercice permettra à l'enfant de la rue d'installer les ressources nécessaires pour respecter les lois de son pays et de participer à son développement. L'éducation à la citoyenneté est la discipline qui forme les jeunes en faire des futurs bons citoyens.

L'éducation en milieu de rue est une approche conscientisante, qui, d'après Lamoureux et al. (2008) favorise « la prise de conscience par une population de ses conditions d'existence et de ses moyens de s'engager dans la voie de son changement ». Lorsque XY souligne « qu'on prenne en compte l'éducation en milieu formel » il veut attirer l'attention sur l'importance de la culture populaire dans l'action sociale. Elle permet aux EDR d'être éduqué et de prendre conscience de leur avenir en vue d'un éventuel changement. Ainsi, l'éducation dans ce contexte vise à former les citoyens responsables au service de leur communauté et de leur pays. A partir de là, les enfants de la rue vont apprendre à défendre leur pays, à connaître leurs droits et devoirs et respecter les lois de leur nation. Cette façon d'agir social fera que chaque enfant de la rue soit fier de sa patrie, la valorise pour mieux participer au bon développement de son pays. Cette approche de l'intervention fera que, même si l'on continue de voir les enfants déambuler dans cet espace, l'on observera un changement radical dans leur manière de faire, car aucun espace n'est mauvais, tous les espaces ont besoin d'être entretenu.

D'après les Lamoureux et al. (2008), l'approche conscientisante découle des écrits et de la méthode d'alphabétisation de l'éducateur Freire (1971). L'éducation est l'un des moyens qui sert à conscientiser les enfants résidant dans la rue et à ouvrir leurs yeux sur la rue et sur ses conséquences. Ils sont des millions à n'avoir pas fréquenté l'école ou à l'avoir abandonné très tôt. Au niveau international, l'UNESCO (1995) et l'UNICEF estiment que l'éducation est le moyen le plus efficace pour, d'une part arracher les enfants à la misère et à l'ignorance, et d'autre part, s'attaquer directement à la racine du phénomène. Ainsi, le manque de l'éducation qui s'accompagne de l'ignorance va favoriser l'attirance à la rue. Pour beaucoup d'enfants, soutient Naoule EL (2009) l'école représente une perte de temps surtout lorsqu'il faut subvenir à leurs besoins ou à ceux de toute une famille. Ce qui implique l'idée

d'une réinsertion par le biais de la conscientisation, un moyen efficace pour sortir les enfants de la rue.

Cette approche s'avère indispensable pour les éducateurs dans la mesure où elle permet à la population cible de prendre conscience de ses conditions d'existence et de ses moyens de s'engager pour leur développement. Ce courant se trouve à des degrés divers dans les cours d'alphabétisation en faveur des EDR et les activités de conscientisation menées auprès de cette catégorie en rupture avec la famille souche au sein des différents centres par les assistants ou les intervenants sociaux. Lamoureux et al. (2008, P. 29) soulignent que la conscientisation n'est pas une « baguette magique », mais qu'il s'agit d'une méthode d'éducation populaire qui s'inscrit entre réflexion et l'action, entre la théorie et la pratique. Il faut noter que, l'approche conscientisante ne vise qu'un seul but, celui d'attirer l'attention sur l'importance de la culture populaire dans l'action sociale, car les enfants de la rue (EDR) développent souvent des mécanismes de dépréciation de soi.

L'éducation vise à former les citoyens responsables au service de leur communauté et de leur pays. A partir de là, les enfants de la rue vont apprendre à défendre leur pays, à connaître leurs droits et devoirs et respecter les lois de leur nation. Cette façon d'agir social fera que chaque enfant de la rue soit fier de sa patrie, la valorise pour mieux participer au bon développement de son pays. Cette approche de l'intervention fera que, même si l'on continue de voir les enfants déambuler dans cet espace, l'on observera un changement radical dans leur manière de faire, car aucun espace n'est mauvais, tous les espaces ont besoin d'être entretenu.

Parfois, ces enfants ont besoin d'un peu d'attention venant d'une tierce, ils ont besoin de nos encouragements, d'un accompagnement quotidien qui leur permettra de gagner leur dignité afin de mieux construire leur identité. XY précise « Je n'avais pas l'argent pour payer ces études, et maintenant vous avez cru en moi et ça m'a relevé ». Son épreuve dans la rue lui a permis de rencontrer un éducateur, ce dernier a cru en lui, l'a accompagné, le foyer a financé ses études et aujourd'hui il est devenu ingénieur de construction. Dans sa famille personne n'a cru en lui et c'est grâce à cet éducateur qu'il est ce qu'il est aujourd'hui. Des propos supra il ressort que, ces enfants ont suffisamment d'habiletés personnelles qui leur permettent de se relever surtout lorsqu'ils rencontrent des personnes qui croient en eux et qui les accompagne au quotidien dans leur trajectoire de vie. L'engagement à son identité correspond à une prise de position personnelle de sa part sur des dimensions de vie qui le caractérise.

Les métiers que ces enfants exercent au quotidien leur mettent à l'abri du manque et du besoin. A affirme que « dans la rue, si tu ne travailles pas tu ne peux pas manger » ce discours laisse comprendre que, celui qui ne travaille pas ne doit non plus manger, c'est cette représentation que ces enfants se font de la rue. Ce qui les contraints à fournir plus d'effort dans le travail manuel afin de pouvoir trouver leur compte chaque jour. A rencontre toutes les catégories de personnes dans la rue lorsqu'il cherche son pain quotidien, du côté social, A est en plein dans le vif de la vie sociale, il n'est pas un simple adolescent qui reste immobile dans la rue, il a plus de maturité sociale qu'un enfant qui suit un parcours normal. Il fait face aux réalités sociales quotidiennes, ce qui l'amène à développer des stratégies pour s'en sortir dans cet espace.

La réalité sociale est faite de situation et la signification des situations dans laquelle sont immergées les EDR influence leurs actions ultérieures. L'expérience de la rue amène souvent ces enfants à maintenir leur relation quotidienne d'interaction avec les pairs. A partir de là, l'interaction est pensée comme un processus social et un acte collectif. A ajoute « je ne marche pas souvent seul, j'ai beaucoup d'amis avec qui on pousse la brouette, les gens avec qui on dort sont aussi mes tartats (amis) ». L'interaction est centrée sur le développement de l'action collective, sur la façon dont les EDR agissent ensemble pour créer un réseau de relation avec les collègues, les pairs, bref les personnes avec qui ils sont au quotidien.

La vie dans la rue est essentiellement comprise comme une adaptation mutuelle de ligne d'action par ces adolescents. Ainsi, chaque EDR aligne son action sur l'action d'autres enfants ou d'autres personnes en s'assurant de ce qu'ils font ou de ce qu'ils ont l'intention de faire, c'est-à-dire en comprenant la signification de leurs actes. Cette vision est un aspect qui permet de saisir la conception de l'action conjointe des acteurs sociaux comme constitutive d'un ordre social de nature processuelle. L'action conjointe a un caractère distinctif de plein droit, un caractère qui repose sur l'articulation ou le lien comme existant en dehors de ce qui peut être articulé ou lié. Dans leur rapport d'interaction, les EDR posent des actes de routines au quotidien.

Amana et al. (2014) observent que l'enfant de la rue fait de la rue son seul espace de vie, une famille, un lieu d'étayage où il vient rechercher le réconfort, la sécurité et la chaleur qu'il n'a jamais reçu en famille d'origine. On observe dans les propos de B une production et reproduction de l'interaction avec la rue en ces termes « je me lève le matin, je fala le petit déjeuner je mange et après je pars tcha la brouette je pousse pour avoir un peu des dos parce ce que, tu ne peux pas t'en sortir si tu n'as pas des dos ». Dans sa vie de routine, l'on comprend

que, non seulement B mène une vie de routine dans la rue, il est aussi doté d'une capacité à bien exercer son activité dans la rue. Cette capacité exige de B des aptitudes en la matière, elle est liée à l'intelligence, la force, la compétence qui se traduit par de grande réalisation. Cette capacité nécessite un savoir-faire technique de la part de B à bien maîtriser son activité et à réussir dans l'accomplissement de cette tâche dans le but de bien s'en sortir dans la rue.

La carrière d'un enfant de la rue ne correspond pas à une trajectoire linéaire, car elle comporte des retours en arrière ou des arrêts dans la progression d'une étape à une autre. Elle comporte une série de dimensions qui entrent dans la construction des différentes phases qui la composent. Parce qu'une étape est la résultante d'une combinaison très variable de différents facteurs interdépendants dont la modification de l'un d'entre eux se répercute sur les autres, tous les enfants ne les parcourent pas de la même manière. La carrière devient donc ainsi l'élément central qui définit la place de l'enfant dans la rue laquelle place diffère d'un enfant à un autre en fonction de l'étape qui est la sienne

B poursuit : « En période de vacances comme c'est souvent très dur là, parce que c'est tout le monde qui vient pour work la brouette, je rentre un peu en famille faire même deux semaines, mais quand on m'énerve encore là-bas je rentre fala un autre boulo ». A partir de ce discours, l'on en déduit que, B reste instable pendant les vacances, car les rue sont parfois envahies par ceux qui viennent faire leur stage de vacances afin de bien préparer la rentrée scolaire. Ainsi, la saturation de cet espace l'amène à faire un tour dans la famille et ne trouvant pas un réconfort il est obligé de retourner dans la rue pour chercher à exercer un métier autre que la brouette. La période de vacances est marquée par B avec un désir de couper les ponts avec le monde de la rue, mais lorsqu'il rentre en famille, ne trouvant pas le repos, il retourne dans la rue.

Colombo (2010) observe que la sortie de la rue correspond ici à un passage de position identitaire à un autre, en d'autres termes à un processus de repositionnement identitaire. La sortie de la rue implique pour B un repositionnement spatial à travers l'investissement de lieux nouveaux ou de même lieu, mais de façon différente. A cet effet, B n'occupera plus l'ancienne position identitaire, mais pas encore la nouvelle. Le repositionnement identitaire que vit le jeune adolescent souhaitant sortir de la rue se fait à la fois sur la base de l'identité du jeune de la rue, puisque c'est à partir d'elle qu'il se construit, et sur sa négation, puisqu'il s'agit de l'élaboration d'une identité différente. Pendant la période de vacances, B se situe toujours dans l'entre-deux, c'est-à-dire qu'il n'est ni dedans, ni dehors.

B ajoute : « Pour m'en sortir je pousse la brouette du matin au soir. Je me lève je pars take la brouette le matin et je pars remettre à 18H et je donne 300, parce que c'est 300 la journée ». B s'est fait une carrière dans la rue, cette activité lui permet de gagner son pain quotidien. Il travaille chaque jour et en fin de la journée il va chez son patron verser la recette journalière. La rue est perçue comme un espace capable de résoudre les problèmes que l'enfant rencontre. B mobilise d'énormes ressources physiques pour pouvoir s'en sortir dans cet espace. Lucchini (2008) précise que l'attachement à la rue semble être l'une des composantes du système identitaire qui amène l'enfant à choisir la rue comme un endroit qui lui permet de satisfaire ses différents besoins.

Des réservoirs des connaissances, il ressort de XX le discours suivant : « Tu ne peux pas être dans la rue, et ne pas accepter qu'au-dessus de toi il y a les gens qui rodent. Il y a tous ces codes là même la façon de parler, tout ça fait que la communauté vit ». Les réservoirs de connaissance dont se servent les EDR dans la production et la reproduction de l'interaction sont aussi ceux qui leur permettent de rendre compte de leurs actions et d'en donner les raisons. La rue a ses codes dont chaque personne qui en fait partie doit connaître. Parmi ces codes nous avons par exemple la façon de parler, la façon de se comporter, de se vêtir. Chaque EDR doit connaître les rouages de la rue et dans le cas contraire il ne peut pas s'en sortir. Dans la rue, les moins nantis respectent les sujets plus ou moins outillés.

Bien plus, il devient de plus en plus urgent que l'éducation se déporte en milieu de la rue pour permettre à ces jeunes de prendre conscience de leur condition d'existence et de mieux s'exprimer tout en mettant de côté le langage de la rue qui fait partie de ses codes. Lamoureux et al. (2008, P. 29) souligne que l'approche conscientisante favorise « la prise de conscience par une population de ses conditions d'existence et de ses moyens de s'engager dans la voie de son changement ». Cette approche vise à attirer l'attention sur l'importance de la culture populaire dans l'action sociale. Ce qui permet à la population cible de participer elle-même au projet du développement de leur communauté.

XY confirme « si nous voulons seulement scolariser ceux qui sont dans les salles de classe, c'est qu'on rate. Il faut que l'éducation se déporte en milieu informel. Je crois que c'est l'une des solutions qui peut vraiment aider à dépeupler les rues si je peux dire ainsi ». Les éducateurs doivent se donner pour mission la conscientisation des EDR par le biais de l'éducation en milieu informel. Cette méthode est une stratégie d'intervention permettant d'atteindre ou de toucher du doigt les problèmes auxquels ils font face pour mieux les insérer socialement.

L'éducation doit également se déportée dans chaque famille avec pour but enseigner les parents sur comment éduquer ou comment prendre soin de l'enfant. XY affirme : « il faut aussi éduquer les familles, il faut éduquer nos familles, donc il faut mener les actions parce qu'il n'y a pas une école pour devenir parent, chacun devient parent comme on l'a éduqué ». A cet effet, Lamoureux et al. (2008, p. 65) parlent de l'approche milieu, elle est une stratégie d'intervention récente qui se fonde sur un mode d'intervention « qui survient avant qu'il y ait une demande formelle de services, au moment où les difficultés de la personne n'en sont encore qu'au début et où les proches sont disponibles et capable de collaborer à la prise en charge ». En clair, l'approche milieu est une technique d'intervention anticipative qui consiste à agir ou à intervenir avant que le problème ne prenne de l'ampleur. Cette approche s'avère bénéfique pour les éducateurs auprès des EDR, car elle facilite la collaboration des proches et permet une bonne prise en charge de cette catégorie (EDR). Il faut souligner dès lors que, l'approche milieu met en exergue les personnes à besoins spécifiques ou les handicapés sociaux.

Lamoureux et al. (2008) ajoutent que, plusieurs intervenantes et intervenants du réseau public vivent à l'origine, un sentiment d'impasse à cause du débordement et la surcharge de plusieurs organismes publics. En effet, cette situation est due au caractère réactif de la pratique traditionnelle, par opposition au caractère proactif de l'approche milieu. Le but même de cette approche est d'apporter du soutien aux citoyens et aux aidants naturels. Dans l'approche milieu, il y a élargissement de la notion de client ainsi qu'une volonté d'associer le réseau social à la prise en charge des problèmes sociaux. Lamoureux et al. (2008, p. 65) notent que « l'approche proactive consiste en une offre (de service) ouverte, qui n'est pas prédéterminée, faite aux proches plutôt qu'au client identifié. La prise en charge est assumée conjointement au lieu d'être endossée totalement par un professionnel spécialiste dont l'action se pratique en abstraction du milieu ». En clair, dans cette démarche, la prise en charge est assumée par tous, elle n'est pas uniquement assumée par l'intervenante ou l'intervenant, tout le monde y participe, les proches des EDR, les aidants naturels, les professionnels spécialistes ainsi que toute personne capable de prendre en charge le problème social.

Il est nécessaire de rappeler que la famille est la première instance de la socialisation primaire. Un enfant qui naît dans une famille a l'obligation d'intérioriser les normes, les valeurs et les règles de la socio culture dont il fait partie. Une fois que ces valeurs sont inculquées dès la tendre enfance, l'enfant saura par exemple que laisser le cadre familial et faire de la rue son domicile n'est pas une bonne chose. Si l'éducation se déporte dans les

familles les parents biologiques ainsi que ceux qui servent de substituts ne mettront plus les intérêts égoïste et tribaliste au détriment de ceux des enfants dont ils ont à la charge.

La maltraitance, la recherche effrénée des sensations fortes et le bonheur dans un second mariage sont là quelques-unes des causes qui contribuent au phénomène de la rue. Ainsi, la stratégie d'intervention qui consiste à enseigner les familles sur comment prendre soin des enfants, se présente comme une sonnette d'alarme interpellant chaque parent à prendre ses responsabilités en main, car celui-ci est le premier enseignant de l'enfant. L'éradication du phénomène de la rue n'est pas seulement une affaire de l'Etat, de l'éducateur, tout le monde y est interpellé, tout le monde y est concerné, les parents d'abord.

XY poursuit en ces termes : « il faut attaquer le mal par la racine et la racine c'est la famille ». Les familles ont besoins de recevoir un cours sur comment prendre soin des enfants car, elles restent la principale cause du phénomène de rue qui prend de plus en plus de l'ampleur. Un enfant qui se retrouve dans la rue, n'est pas né dans ce milieu, s'il se retrouve là, la seule explication c'est qu'il y a eu défaillance en milieu familial. Il n'y pas une école sur comment devenir un bon parent et chacun devient parent comme il a été éduqué. D'aucuns reproduisent l'éducation qu'ils ont reçue en famille sur leurs enfants, d'autres par contre la modifie ou bien l'adapte aux circonstances actuelles. Il devient de plus en urgent de penser à une nouvelle stratégie d'intervention, celle d'éduquer les familles à devenir de bons parents.

D'après Lamoureux et al. (2008) la sensibilisation vise à favoriser la réflexion et à susciter une prise de conscience par rapport à une situation problématique ou un besoin commun, et à promouvoir des solutions alternatives ou des idées nouvelles afin de transformer cette situation ou de répondre à ce besoin commun. Pour ce faire, dans un processus de sensibilisation ou d'éducation des familles, il est plus aisé de mobiliser des individus qui sont conscients qu'une situation est problématique, qui sont prêt à agir pour changer cette situation, mais qui n'ont pas encore eu l'occasion de se regrouper pour le faire. Cette approche peut s'avérer difficile lorsqu'il s'agit de mobiliser les parents qui ne reconnaissent pas l'existence d'une situation problématique ou qui ignorent le caractère collectif de cette situation.

De plus, l'évaluation du degré de sensibilisation des personnes que le groupe cherche à engager dans une action ou un projet doit donc constituer une étape préalable à la mobilisation. Selon Lamoureux et al. (2008), la sensibilisation peut constituer le but premier de l'intervention sans que le groupe cherche à passer à l'étape de la mobilisation, notamment

lorsque la sensibilisation vise à introduire des changements individuels, des EDR, des habitudes de vie ou de consommation. Les actions de sensibilisation vont permettre de favoriser une prise de conscience par rapport à un problème social ou à un besoin commun et vont contribuer à promouvoir des solutions alternatives afin de transformer cette situation ou de répondre à ce besoin.

Ces enfants sont systématiquement sous-évalués dans leur vie de tous les jours par le regard que porte la société sur leur différence, ce qui n'est pas sans implication dans leur vécu. Il y a ainsi dans toutes interactions un processus de catégorisation sociale qui est à l'œuvre avec un principe de visibilité qui fait que les personnes « hors normes » attirent plus l'attention que les autres. L'enfant en situation de rue est chaque jour confronté à sa différence. La représentation sociale stigmatisante de sa situation produit ainsi un effet amplificateur, en ce sens que la façon dont les autres nous perçoivent a un impact sur la façon dont on se perçoit soi-même. XY soutient que : « Dans notre société, quand nous voyons un enfant de la rue, on sait que c'est un bandit, un voleur c'est l'étiquette qu'on colle derrière eux. Je pense que, pour qu'ils deviennent des entrepreneurs il faut les aider à canaliser ces idées ».

Canaliser les idées des EDR c'est leur permettre à devenir indépendants et autonomes. Pour Lamoureux et al. (2008) l'autonomie renvoie à une valeur que portent non seulement les éducateurs, mais l'ensemble intervenante et intervenant sociaux qui cherchent à accroître le pouvoir personnel et politique des personnes à besoins particuliers et des collectivités. L'autonomie est d'après Lamoureux et al. (2008, p. 123) :

la possibilité pour une personne, un groupe ou une communauté d'avoir les moyens de contrôle sa destinée. L'autonomie implique donc pour une personne, un groupe ou une communauté d'avoir les moyens de contrôle sur sa destinée. L'autonomie implique donc, pour une personne, une organisation ou une communauté, l'appropriation du pouvoir nécessaire pour réfléchir, décider et agir. Ce contrôle ne peut jamais être total, mais il doit permettre aux individus, aux collectivités et au peuple de développement leur confiance et leur capacité à faire des choix personnels, culturels et politiques.

Elle repose sur le postulat que les EDR, les groupes et les collectivités peuvent agir pour maintenir ou améliorer leur condition de vie et leur état de santé. Par conséquent, le rôle de l'action communautaire est celui de favoriser le cheminement des personnes et des collectivités vers la mise à contribution de leurs capacités et des collectivités vers la mise à contribution de leurs capacités à résoudre les difficultés et à modifier leurs conditions de vie. L'action communautaire encourage donc le milieu à se prendre en charge et à assurer son propre développement dans un processus d'empowerment. Lamoureux et al. (2008) soulignent à cet égard que la valeur d'autonomie est l'une des valeurs déterminantes du mouvement des femmes qui, en faisant le choix d'intervenir avec une idéologie féministe, concrétisent cette valeur en faisant la restauration de l'estime de soi, le développement des capacités d'affirmation et la dévictimisation.

Reprenant Moreau (1987), Lamoureux et al. (2008, P. 123-124) affirment que : « la valeur d'autonomie rejoint également un grand nombre d'intervenants sociaux du secteur public qui font le choix d'intervenir avec des approches qui visent l'augmentation du pouvoir à agir sur leur situation ». La valeur d'autonomie est donc une valeur vers laquelle convergent non seulement les pratiques d'action communautaire, mais également les pratiques en travail social individuel ou de groupe qui placent l'augmentation du pouvoir personnel et politique au cœur de leur intervention. Selon Lamoureux et al. (2008) la valeur d'autonomie est, sans contredire, sur un plan politique, l'une des préoccupations majeures des groupes communautaires qui revendiquent à la fois une reconnaissance de leur contribution sociale et un financement adéquat dans le respect de leur autonomie.

Les EDR ne sont pas toujours des bandits comme certains le pensent, ils ont besoin de notre accompagnement. Ils nous montrent qu'ils sont des entrepreneurs à travers ces métiers qu'ils exercent au quotidien, ce qu'ils ont besoin, c'est quelqu'un qui va les aider à canaliser ces idées pour être mieux accompagnés. Être entrepreneur ce n'est seulement faire de grandes études, c'est aussi avoir le savoir-faire pratique ou technique, car ce qui mérite d'être fait, mérite d'être bien fait. Il est temps que l'on établisse ces enfants dans ce qu'ils savent déjà faire. Le retour à la maison ou à l'école n'étant plus une solution pour eux, c'est cet endroit qu'ils doivent transformer. Pour que ces enfants deviennent des entrepreneurs et transforment cet espace en milieu de vie, il faut qu'ils soient accompagnés, car aucun espace public n'est mauvais, tous les espaces ont seulement besoin d'entretien, la rue doit être entretenue.

Ces enfants créent des réseaux relationnels dans cet espace, le plus souvent lorsqu'un nouveau fait son entrée dans ce monde, il rencontre automatiquement un ancien qui va lui

apprendre les rouages du système. A affirme : « quand je vois un enfant qui ne connaît pas encore bien le dehors, je le prends et je commence à marcher avec lui et il devient mon *combi* je lui montre comment ça se passe au *boko* et je lui dis ce qu'il faut *dou* pour s'en sortir et ce qu'il ne doit pas *dou* et il devient mon *combi* ». Ces propos de B laissent entendre que, lorsqu'un nouvel enfant se retrouve dans la rue, involontairement, il trouve un mentor qui va le former pour qu'il soit un enfant de la rue au sens même du terme.

Par ailleurs, la rue se perçoit comme une école, car ces enfants apprennent à devenir mature étant encore petits. Cette maturité comporte des composantes plus que de simples habiletés ou du savoir-faire. L'expérience que B a dans la rue lui permet de prendre de plus en plus de précaution, il souligne « Je pars même souvent garder mon argent quelque part pour qu'on ne me l'arrache pas, si on n'arrache pas ton argent on peut te soutirer ou bien les grands-là vont te *sissia* ». B est doté d'une capacité à bien épargner son dû, pour qu'il ne fasse pas soutirer, il est contraint d'aller garder de l'argent hors de son lieu de résidence. Aujourd'hui il ne peut faire confiance à personne, car le monde de la rue est un milieu fait des roublards et la loi qui y règne est celle du plus fort. La rue est elle-même un apprentissage qui est fait d'une succession d'essais et d'échecs. La durée de cet apprentissage varie selon les enfants qui doivent remettre en question un style de vie et l'habitus qui les accompagne, Bourdieu (1980). B ajoute « quand les autres te voient avec tes amis ils ont peur » de ce discours il ressort quelque chose d'important, la vie en groupe.

De l'intention de communiquer, il ressort du discours de XX les propos suivants : « Mais aussi pour être fort dans les actions de plaidoyer parce que, pour que les choses changent, il faut que le message soit porté par la cible et pour que ce message sorte, il faut que la cible soit constituée en une sorte de communauté ». La création d'une communauté d'enfants des rues c'est une stratégie d'intervention qui permettra de cadrer ces enfants pour mieux les accompagner et les établir dans ce qu'ils savent déjà faire. Ainsi, la création d'une communauté baptisée d'EDR, est une stratégie qui permet la transformation de cet espace en milieu de vie. Le rôle de la communauté ce sera pour que les enfants se soutiennent entre eux.

Wenger (2005) souligne que, l'appartenance à une communauté de pratique est d'abord et avant tout une question d'engagement mutuel. En effet, une communauté de pratique ne se résume pas à un ensemble d'individus qui possèdent des caractéristiques communes. Il ajoute :

-l'appartenance n'est pas seulement une affaire de catégorie sociale, de fidélité, d'allégeance à une organisation, de titre ou de présence de liens particuliers avec d'autres personnes ;

-une communauté de pratique de se définit pas par « qui connaît qui » ou par « qui parle à qui » dans un réseau de relations interpersonnelle où l'information circule librement ;

-la proximité géographique ne suffit pas pour créer une pratique. Bien entendu, l'engagement mutuel exige un minimum d'interactions, ce qu'en principe, une proximité géographique est censée favoriser. Toutefois, ce n'est pas parce que des agents de réclamations travaillent dans un même bureau qu'ils forment pour autant une communauté de pratique. C'est plutôt parce qu'ils maintiennent des relations étroites d'engagement mutuel articulées autour de leurs tâches respectives.

Wenger (2005) observe que, tout ce qui permet l'émergence de l'engagement mutuel constitue un élément essentiel de toute pratique ou de toute intervention. Par exemple, pour les stratégies communautaires, développer les stratégies d'intervention représente un élément fondamental de leur pratique comme la capacité (et la liberté) de parler avec les EDR et d'interagir en travaillant. Ce sont les activités susceptibles de créer un engagement mutuel. Wenger (2005) constate que agents de réclamations forment un groupe épars de gens réunis. Ces derniers sont différents les uns des autres et ils ont des ambitions et des situations personnelles variées. Par conséquent, le traitement des réclamations revêt une signification unique dans leurs vies. Wenger (2005) précise qu'ils se côtoient tous les jours, travaillent ensemble, se parle souvent, échangent des renseignements et des opinions et s'influencent quant à leur interprétation quotidienne des événements. Ainsi, l'engagement de ce groupe hétéroclite permet l'émergence d'une communauté de pratique dans le domaine du traitement des réclamations.

Wenger (2005) postule que, ces agents de réclamations sont différents et le fait qu'ils travaillent ensemble entraîne d'autres différences et similitudes. Ils se spécialisent, se forgent une réputation, dérangent, s'affirment et développent des façons communes de faire les choses. L'auteur prend l'exemple des superviseurs, qui font partie de la communauté de pratique (ils ont monté d'échelon, mais ils continuent de participer aux activités concernant le traitement des réclamations), cependant, ils ont acquis un statut bien différent en ce qui a trait au travail quotidien, aux pouvoirs et aux relations avec la compagnie. Ainsi, chaque

participant d'une communauté de pratique se taille une place et se forge une identité unique, lesquelles se précisent et se raffine au cours de l'engagement dans la pratique. Il ajoute que, les identités créées sont imbriquées les unes dans les autres par l'engagement mutuel, mais elles ne fusionnent pas.

La pratique définit une communauté à partir de trois caractéristiques à savoir : un engagement mutuel, une entreprise commune et un répertoire partagé. L'appartenance à une communauté de pratique se traduit en une identité comme une forme de compétence. En ce sens, une identité c'est établir un lien avec le monde en tant qu'un mélange particulier de familier et d'étranger, d'évident et de mystérieux, de transparent et d'opaque. Ainsi, une communauté peut prendre différentes formes. Il peut s'agir d'un groupe de musicien en train de répéter en vue d'un concert. Un groupe de jeunes adolescents réunis dans le but de donner un sens à leur vie. Nous faisons parties de plusieurs communautés de pratique, à la maison au travail, à la rue, à l'école et ailleurs.

La réussite d'une intervention dépendra de la qualité de stratégie mobilisée par les éducateurs pour résoudre le problème auquel la société fait face. XY suggère « l'éducation dans le contexte actuel ne doit plus se faire seulement dans le formel », ce discours laisse comprendre que l'éducation doit aussi se déporter dans le milieu informel plus précisément dans le milieu de la rue. La société dans laquelle nous vivons exige de ses membres la performance, l'excellence et la compétitivité. Les EDR doivent correspondre aux valeurs dominantes, être performant et excellent dans ce qu'ils entreprennent et ce qui est valorisé dans l'idéologie que prône la société libérale du profit et de la consommation. Ces valeurs idéologiques sont fondées sur des représentations sociales qui les sous-tendent et les stabilisent.

Les schèmes d'interprétation sont les modes de représentation et de classification qui sont inhérents aux réservoirs de connaissance des acteurs et que ceux-ci utilisent de façon réflexive dans leurs communications. Ainsi, ces réservoirs dont se servent les acteurs dans la production et la reproduction de l'interaction sont aussi ceux qui leur permettent de rendre compte de leurs actions et d'en donner les raisons. Giddens (2012) soutient que la communication de signification ne fait qu'advenir dans l'espace-temps ; de façon routinière, les agents incorporent les caractéristiques spatio-temporelles de leurs rencontres dans les procès de constitution de sens. Il ajoute que, dans la dimension générale d'interaction, la communication est davantage que l'intention de communiquer, c'est-à-dire ce qu'un acteur veut dire ou faire. A partir de l'intention de communiquer, d'une part, Giddens (2012)

construit par déduction des théories générales de la signification ou de la communication, d'autre part, il suppose que l'intention de communiquer est tout au plus incidente à la constitution des qualités signifiantes de l'interaction, la signification étant régie selon lui, par l'organisation structurelle de systèmes de signes.

5.2.2. Des ressources à l'insertion sociale chez les enfants de la rue

Giddens (2012) observe que, la dimension de pouvoir et de domination (ressource ou facilité) ne peut se concevoir en termes d'asymétries de distribution, il recommande de leur attribuer une place conceptuelle beaucoup plus large, car ils sont inhérents à toute action humaine. Giddens (2012), définit le pouvoir en termes d'intention et de volition, comme la capacité d'atteindre des résultats désirés, voulus. Selon lui, être un agent c'est pouvoir déployer continuellement, dans la vie quotidienne, une batterie de capacités causales, y compris celle d'influencer les capacités causales déployées par d'autres agents. Ainsi, l'action dépend de la capacité d'un enfant de la rue ou de toute personne de créer une différence dans un procès concret, dans le cours des événements.

Les ressources ont pour sous-thème les ressources d'allocation et les ressources d'activité. Des ressources d'allocation, nous avons pu recueillir du discours de XX les propos suivants : « les organismes des églises catholiques financent nos actions ». De ces propos il ressort que des organisations humanitaires d'inspiration religieuse s'inscrit dans la charité religieuse, car elles disposent d'importants moyens financiers pour apporter leur aide aux personnes vulnérables. Ainsi, l'église met des fonds à la disposition des éducateurs pour soutenir les activités du foyer de l'espérance. Cette institution religieuse offre aux éducateurs du foyer des subventions destinées à fournir une aide médicale, psychologique, sociale, éducative, humanitaire ou d'autres formes d'assistance aux EDR.

Batifoulier (2001) observe que la rationalité des investisseurs est non spéculative, mais aussi autoréférentielle. Il mentionne que, cette autoréférentialité entraîne un dynamique mimétique d'opinions manant à l'unanimité, le groupe se donne à lui-même une croyance, une convention qui supplée l'absence initiale de référence commune. Batifoulier (2001) affirme que : « la convention orient l'action des intervenants, elle donne une direction à leurs anticipation privée qui, sans elle, regarderaient dans tous les sens ». Ainsi, l'aide venant de cet organisme permet au foyer de prendre soin de ces enfants dans différents domaines de la vie, par exemple la prise en charge de la scolarité de certains d'entre eux surtout ceux en âge scolaire. L'aide mobilisée par ces partenaires de financement conduit les éducateurs à mener

plusieurs activités parmi lesquelles l'action-rue, le ramassage, les activités de loisirs, la prise en charge de la formation de certains, etc. l'action-rue est une approche d'intervention qui consiste pour l'éducateur à descendre dans la rue pour recenser et exhorter ces enfants avec pour but entamer un travail de médiation et permettre leur retour en famille. Après cette étape, ils procèdent au travail de ramassage qui consiste à aller dans la rue avec la voiture de foyer destiné à les transporter pour le foyer en vue d'une prise en charge.

La prise en charge des EDR est au centre des préoccupations de tous. XY souligne « si nous pouvons aussi mettre les choses sur pied pour que nous ayons l'autofinancement ça pouvait bien nous aider, mais actuellement, nous n'avons pas de problème ». Il ressort de ces propos de XY que, les éducateurs ont à leur disposition tous les fonds dont ils ont besoin pour financer leurs activités et prendre soin de ces enfants. Ils n'ont pas de problème d'argent, l'aide apportée par les donateurs des églises catholiques est proportionnelle à la demande voire même supérieure à la demande. Aussi, l'éducateur lance une sonnette d'alarme à tous, afin de mettre une activité rémunératrice sur pied qui permettra l'autofinancement de nos actions dans le futur.

Sur le plan organisationnel, les stratégies sont déployées dans les luttes (champ de domination) en matière de ressources. La stratégie de mise sur pied d'une organisation représente ici, la coordination de l'ensemble des efforts en vue d'agréger des ressources dans une entité ou une coalition qui pourra soutenir d'autres stratégies afin d'atteindre les objectifs fixés. Ainsi, l'on trouve deux cas de figure de cette stratégie, outre celui où une organisation existante entreprend l'action collective. Il faut souligner que les organisations et les individus se regroupent dans une coalition qui existera le temps de la lutte. La stratégie d'agrégation es ressources des ressources représente une articulation de moyens orientés vers la sollicitation des ressources de toutes sortes, monétaire, humaines et organisationnelles et la mise à contribution pour l'atteinte des objectifs. La stratégie prend plus ou moins d'importance dans les luttes sociales, car les organisations qui instituent une coalition mettent en commun leurs ressources.

Les propos de XY ne semblent pas s'éloigner de ceux de A, il souligne « je porte tes choses et à la fin je pars vous laisser là où vous aller prendre le taxi et je vous demande de me donner 2000 et si vous n'avez pas beaucoup d'argent je demande 1500 ». De ce verbatim il ressort que, pour gagner son pain quotidien, A mène un travail de routine au marché. Il prend ses clients en courses, leur montre le marché et après il les conduit prendre le taxi. Cette activité lui permet de connaître une indépendance financière. A met de son énergie, de son

temps et développe les stratégies qui lui permettent d'avoir les ressources financières dans la rue. Lorsqu'il dit « si vous n'avez pas beaucoup d'argent je demande 1500 », ce discours montre qu'il a beaucoup d'années d'expérience dans le métier de la brouette, car il sait discerner une personne qui a de l'argent et celle qui n'en a pas du tout.

A ajoute « il m'arrive souvent de garer avant l'heure le jour où je veux garder mon argent, je pars vite au centre donner mon argent à *teacher* ». Il ressort de ces propos que A, sait épargner de l'argent, il ne se contente pas seulement de travailler de l'argent et le dépenser comme bon lui semble. Il s'est fixé des objectifs, il a un but à atteindre. Il a ouvert un compte bancaire au foyer, il n'a pas un jour fixe où il garde de l'argent, il le fait de manière sporadique. L'expérience de la rue a amené ces enfants à devenir des adultes bien qu'étant encore enfant. Pour un enfant de son âge, il a fait un pas de géant qui va le propulser et l'amener à être une personne mature. La rue est elle-même une école, elle apprend à ces enfants à réfléchir en adulte.

Il est temps que ces enfants prennent soin d'eux-mêmes. Bien qu'étant dans le milieu que certains qualifient de dangereux, ces enfants nous montrent qu'ils sont capables de s'en sortir. Ils ont fait de la rue leur carrière, ceci se vérifie dans les propos de B en ces termes « : L'argent que je pointe avec la brouette ou avec autre chose me permet de prendre soin de moi parce que quelqu'un d'autre ne va pas venir le faire à ma place ». Ce discours laisse apparaître quelque chose de particulier à savoir l'instabilité dans le métier de B. Il est instable dans le domaine auquel il exerce, s'il ne fait pas la brouette, il fera autre chose qui lui permettra de se prendre en charge. B nous fait comprendre qu'il mène les activités en fonction des circonstances.

Des ressources d'autorité, il ressort de XX le discours suivant « Beaucoup plus des personnes de bonne volonté qui viennent presque chaque fois et le fait qu'ils viennent chaque jour fait qu'à la fin on se rend compte que ce qu'ils ont apporté est énorme ». Ce discours met en exergue les dons de diverses natures. Soulignons que les organismes des églises catholiques ne sont pas les seuls donateurs. Les âmes de bonne volonté n'hésitent pas souvent à apporter leurs dons aux EDR. Ce qu'ils apportent permet au foyer de prendre soin de ces enfants et chacun selon son besoin. Le foyer reçoit les aides venant de divers horizons pour pouvoir prendre soin de cette catégorie et permettre le retour en famille de plusieurs.

Les propos de XX ne semblent pas s'éloigner de ceux XY, il affirme « Nous avons à la tête un coordinateur qui peut aller chez lui chercher le financement. Je pense que, quand il ne

sera plus là, ce sera difficile ». Il ressort dans ce discours qu'à la tête de chaque organisation se trouve un coordonnateur qui veille au bon fonctionnement de son organisme. Le coordonnateur du foyer de l'espérance est le premier donateur. Lorsque les fonds manquent, il est le premier à donner les financements pour une meilleure prise en charge de tous les EDR qui vont au foyer. Ces dons multiples permettent aux éducateurs de soigner, nourrir, héberger, scolariser et prendre en charge la formation professionnelle de plusieurs EDR. La prise en charge de ces enfants reste encore une chose aisée, car le coordonnateur continue d'être le pilier et le donateur principal de cette organisation.

Giddens (2012) établit une liaison entre le concept relationnel de pouvoir (tel est en effet son statut dans l'interaction) et celui, structurel, de domination, et, plus encore, de la penser en termes de complémentarité, dans le cadre d'une analyse centrée sur les processus. Pour lui, l'exercice du pouvoir dans le cours de l'interaction fait appel à des ressources de nature politique, dans le cas des ressources d'autorité, ou économique, dans celui des ressources d'allocation. Il précise que ces ressources sont distribuées de façon asymétrique, en vertu de la domination, entendue comme propriété structurelle ; c'est-à-dire « le pouvoir fait fond sur la distribution asymétrique des ressources » (p. 5) qui est inhérente à toute domination, mais réciproquement le pouvoir, par la mise en œuvre des ressources dans l'interaction, contribue à la reproduction des structures de domination.

Les ressources sont à un moment donné inhérentes à l'autorité. On est face à une autorité intrinsèque à l'enfant de la rue lui-même, car amasser des ressources fait de lui un maillon incontournable dans la chaîne en même temps, ces ressources abordent également la question de l'autorité extrinsèque. Ces enfants expriment un besoin d'une figure pouvant les aider à mieux sécuriser leurs gains telle une figure qui protège contre l'adversité du monde de la rue. On peut le lire clairement dans les propos de B « on m'avait amené chez une mère là, c'est elle qui garde mon argent, donc quand je fini le travail à 18H je me rends directement chez cette maman je lui donne mille francs par jour ou mille cinq cent ça dépend ».

B est en situation de dépendance constructive, car il a un support important, voire une béquille et une prise en charge par les acteurs de leur réseau pour cheminer vers l'insertion. Ainsi la relation de confiance qu'il entretient avec cette mère a des retombées constructives, car cette mère qui l'aide à épargner son argent, représente un vecteur fort, stable et sain pour cet enfant. B se trouve dans la trajectoire ascendante et constructive, elle se vérifie dans le fait que, B a perdu son innocence d'enfant et s'est adapté aux problèmes qui sont du ressort des adultes. Il a donc effectivement fait un pas de géant en terme non seulement de la maturité

psychologique acquise, mais aussi de par l'ascension progressive et constructive qui l'amène parvenir à atteindre ses objectifs.

Cet enfant a suffisamment d'habiletés personnelles qui lui permettent de se maintenir en errance constructive, B a beaucoup d'intérêt pour la mère à qui il confie son argent. Cet adolescent est en train de se construire une identité dans la rue, il ne se définit plus comme étant un enfant médiocre et vulnérable. Voulant se débarrasser de son identité d'enfant médiocre caractérisée par la recherche perpétuelle de ce qui entre immédiatement dans le ventre, B cherche à se construire une identité de l'enfant excellent qui pense à une éventuelle insertion sociale pour pouvoir se responsabiliser. Etre sur une trajectoire de carrière est un aspect important pour le travail des EDR, car la trajectoire leur permet de distinguer les choses essentielles et celles qui contribuent à la construction de leur identité.

L'appartenance à une communauté (communauté de la rue) de pratique ne constitue qu'une partie de l'identité. Une identité représente plus qu'une simple trajectoire, elle est comme un noyau de multi appartenance. L'identité dans la pratique de B est le fruit d'un effort combiné du local et du global. B ajoute « si j'ai beaucoup travaillé je lui donne mille cinq cent et quand le travail est dur je lui donne mille francs ». B veut jouir d'une nouvelle identité, celle d'un enfant excellent, qui est apte à se libérer à innover, à créer. L'excellence n'est rien d'autre que la conquête de la personnalité de l'EDR sur l'abandonnement aux forces extérieures (préjugés...) à la passivité. L'identité de l'enfant excellent est celle qui s'échappe et émerge en permanence dans la masse qu'elle piétine et se bouscule dans la médiocrité.

5.2.3. Des normes à l'insertion sociale chez les enfants de la rue

La dimension de légitimation de l'action. Ici, le respect de la règle devient un moyen de légitimation de l'action. Cette dimension prend en compte l'interaction entre les acteurs sociaux. Cette interaction se constitue suivant une double perspective :

-Un volet structurel qui fait référence au développement dans l'espace et le temps de modèles régularisés de relations qui reproduisent les activités individuelles et collectives. Alors que le système, visage extériorisé de l'organisation, désigne l'espace de l'interaction des agents humains, le structurel, lui, désigne « *l'ensemble des règles et des ressources organisées de façon récursive* » Giddens (2012, p. 74) que mettent concrètement en œuvre les acteurs pour produire et reproduire leurs interactions.

-Un volet systémique qui désigne le système comme l'espace organisé des relations récurrentes entre des acteurs individuels ou collectifs. Ces relations, « *reproduites et organisées en tant que pratiques sociales régulières* » Giddens (2012, p. 74), s'édifient sur les activités des acteurs. En d'autres termes, un système social en tant qu'espace organisé d'interactions sociales, n'apparaît qu'au travers des activités des individus qui en font partie, activités qui produisent et reproduisent le système.

Les normes ont pour sous-thème règle, droit et obligation et loi directrice. Du sous-thème règle, nous recueilli de XX le verbatim suivant « C'est le règlement intérieur qui encadre notre activité. L'accueil des enfants est soumis à un protocole efficace ». La prise en compte des interactions oriente l'analyse de la coordination vers celle des règles. Ainsi, la convention occupe un statut particulier parmi ces règles. Il existe deux niveaux de règles à savoir : celui des règles régulatrices permettant la coordination des comportements et celui des règles constitutives relevant, en amont des premières, du domaine des représentations. Les règles résultent de la rencontre des volontés individuelles des parties (éducateurs et EDR) qui se sont engagées à les mettre en œuvre. Ainsi la rationalité supposée par une telle approche reste proche de la conception standard : chacun minimise son utilité sous contrainte en tenant compte des actions des autres.

La convention est nécessaire aux éducateurs rationnels qui cherchent à résoudre un problème de coordination des EDR. Batifoulier (2001) précise que, les règles conventionnelles, doivent être complétées et interprétées par un principe normatif qui donne sens à la règle. Il ajoute que, ce sens ne peut exister que s'il est partagé par un collectif, par des travailleurs sociaux ou alors par des stratèges communautaires auprès des enfants de la rue. Ainsi, une règle, implique de la part du stratège communautaire un engagement dans une action commune en mobilisant des valeurs. Le sens se charge alors d'une dimension politique. Pour l'auteur, introduire la sémantique dans l'analyse des règles, c'est permettre aux individus, en les dotant d'une capacité réflexive, de distinguer entre diverses formes sociales et partant de pouvoir juger à travers la mobilisation de modèle d'évaluation.

La notion de conventions met ici l'accent sur l'aspect dynamique des interactions entre éducateur et EDR et l'importance de leur dimension historique enfin indispensable à l'analyse. La notion de convention se trouve au niveau logique, celui des règles constitutives : les représentations sur la base desquelles sont décidés des actions sont de nature conventionnelle. À cet effet, l'aspect collectif des représentations leur confère un rôle de repère sur l'ensemble des acteurs, et leur caractère arbitraire du fait de leur fondement

subjectif, témoin de sa base conventionnelle. Leur prise en compte suppose cependant une approche différente de la rationalité, construite comme la mise en œuvre de processus de jugement fondé sur l'interprétation de l'environnement. La convention fait ainsi figure de cadre d'interprétation inhérente à toute forme d'évaluation. Ainsi une convention par des règles régulatrices suppose au niveau constitutif la formation d'une représentation, elle-même conventionnelle.

Les propos de XX vont dans le même sens que ceux de XY « Chaque fois que l'enfant arrive, on lui présente le règlement et on lui dit pour vivre ici au foyer, voilà, voilà, voilà est-ce que tu acceptes et lui aussi il répond qu'il accepte et à partir de là nous pouvons commencer le travail, on essaye chaque fois et ça fait partie du premier travail ». Ce verbatim laisse comprendre que chaque organisation est régie des règles et des normes qui coordonnent ses activités ainsi que le comportement de ses individus. Ainsi, la convention est une régularité de comportement ou chacun se conforme au comportement qu'il croit que l'autre adoptera. Il faut comprendre que, chacun maintient son action ici, si et seulement si les autres en font autant. De ce fait, la convention s'installe et se développe du fait de cette préférence pour la conformité.

Les conventions permettent de résoudre des problèmes de coordination grâce à une préférence pour la conformité conditionnelle, soutenue par un savoir commun sur les intentions des autres. Leur suivi n'exige aucun accord explicite préalable. La seule rationalité prêtée aux agents explique que les accords, précédents ou saillants sont reproduits s'ils ont été à l'origine d'une action efficace. Ainsi, en suivant des conventions, les individus s'attendent à ce que les autres les suivent et prennent donc leurs décisions dans un contexte d'interdépendance. La notion de convention permet de résoudre les problèmes posés.

L'interprétation suppose ainsi, la pluralité de modèle d'évaluation. Cette notion de pluralité offre une interprétation dynamique originale de ces dernières. Batifoulier (2001) évoque ainsi, l'idée selon laquelle doter les individus de modèles d'interprétation des règles, c'est les doter de représentations politiques sur le monde. Aussi, le changement de modèles d'évaluation implique une recombinaison de l'ordre social. L'auteur, admet qu'il est de nature conflictuelle ; un changement de façons de juger induit un renouvellement de la hiérarchie des valeurs et des principes de légitimité. Il montre que, la dynamique des règles est à tout moment, le résultat de deux logiques pures : une logique consensuelle, fortement liée à la recherche d'une plus grande efficacité et une logique conflictuelle où les rapports de pouvoir et les conflits d'intérêt sont les sources du changement. L'auteur aborde la question de la

dynamique par la notion d'apprentissage collectif, défini comme une combinaison de l'apprentissage organisationnel. Il éclaire la logique conflictuelle par deux notions de régulation autonome qui naît d'une réaction des exécutants aux commandements de l'encadrement, d'une part et les déplacements qui résultent des stratégies du haut de la hiérarchie.

Les centres de prise en charge pour la jeunesse en difficulté, établissent les règles dans le but de coordonner le comportement des EDR. Lorsqu'un enfant arrive au foyer, une convention est signée entre ce dernier et les éducateurs. XX confirme « Lorsqu'un enfant arrive au foyer on l'accueille d'abord et puis on l'enregistre, c'est à partir de là qu'on lui dit ce qu'il doit faire et ce qu'il ne doit pas faire, par exemple ici, aucun enfant ne doit bagarrer, insulter, blesser l'autre ou voler ». La convention est une coutume dont la validité est approuvée au sein d'un groupe humain et qui est garantie par la réprobation de tout écart. Toute convention implique une sanction potentielle en cas de non-respect. Ainsi, la nature de cette sanction permet de distinguer la convention de la règle de droit. Soulignons que la convention n'a pas besoin d'appareil de coercition, c'est-à-dire de contrainte juridique confiée à un groupe. Cette absence de sanctions juridiques n'affaiblit pas la force de la convention au contraire. L'existence d'une convention peut-être souvent beaucoup plus déterminante pour le comportement d'un individu que la présence d'un appareil de coercition juridique, car dans un nombre incalculable de relations personnelles, l'individu dépend entièrement de la bonne volonté de son entourage, qui est accordée tout à fait librement et n'est garantie par aucune autorité, ni naturelles, ni surnaturelle.

D'après Batifoulier (2001), l'ordre conventionnel ne mobilise aucune sanction prédéterminée applicable par des individus spécialisés (police, juriste), mais sa violation est dissuadée par l'anticipation d'une réprobation générale dont les effets peuvent être par l'individu réprouvé. Son respect est subordonné à l'existence de sanctions qui dépassent le cadre de l'intérêt bien compris pour mobiliser la menace d'une désapprobation sociale. Batifoulier (2001) observe que, la convention humienne n'a pas besoin de sanction, à la différence de celle de Weber (1971), pour ce dernier, la convention est nécessairement associée à la notion de sanction sociale. Il souligne de ce fait le risque désapprobation sociale qu'encourage celui qui s'écarte de la convention. Il qu'elle n'est alors respectée que sous la menace implicite d'une sanction. Pour lui, la convention existe parce que les individus perçoivent qu'il faut la suivre. Batifoulier (2001) souligne que, l'existence d'une sanction, qui n'est pas assimilable à une contrainte juridique, introduit un élément normatif dans la

définition de la convention. Ce qui suppose l'existence d'un ordre préétabli, même s'il n'est pas définitif, qui prescrit les attitudes à suivre ou à ne pas suivre.

Une règle est un guide pour des actions possibles du foyer de l'espérance. De ce fait, elle est inséparable du contexte de l'action, elle n'est effective que dans des situations particulières. Il est important de noter que la règle ne fixe pas toutes les modalités de l'action, elle est un cadre interprétatif de l'action. Ce qui induit, et réside probablement aussi son caractère de généralité, qu'une règle peut revêtir une pluralité de modes opératoires, une pluralité de formes d'actions concrètes. De ce fait, une règle est transférable d'un individu à l'autre sans que cette transférabilité n'altère sa performance par des erreurs ou des interprétations individuelles.

Pour être praticable une règle doit stabiliser l'univers d'action des acteurs. Cette stabilisation concerne autant le contexte de l'action que les domaines de celle-ci. XX précise que : « Déjà au moment de l'accueil, on présente à l'enfant les différentes règles qui régissent le fonctionnement du foyer s'il est d'accord avec ces règles on l'enregistre ». Le foyer de l'espérance est basé sur un certain nombre de principe, de règle, et de norme. Pour que le contrat entre l'éducateur et l'enfant soit signé, il faudrait que l'enfant s'engage à respecter les règles du foyer. Une règle praticable est une règle qui participe à la réduction de la complexité des contextes d'action. Elle est sélective dans la représentation des variables de l'environnement à considérer, elle simplifie le champ des comportements possibles. Ainsi, l'existence de règles économise la mobilisation des capacités cognitives des participants à l'action. En même temps, en limitant les domaines d'actions possibles (actions souhaitées, prohibées, obligées), la règle réduit les champs d'action des participants, ou plus précisément oriente leurs actions vers la réalisation d'une finalité singulière. Ces deux limitations au déploiement des capacités cognitives et conatives des acteurs fondent, l'économie de ressources qu'induit la coordination par les règles.

Le règlement intérieur régit le fonctionnement des activités du foyer de l'espérance, il exerce un certain pouvoir d'obligation sur les comportements des EDR. XY approuve : « le premier travail quand un enfant arrive ici, pendant l'entretien de l'arrivée, on lui présente le règlement intérieur qui est entre nous et lui un contrat qui se noue ». Le règlement intérieur se présente comme une prescription à laquelle il est possible de se conformer. La règle indique également, en relation avec des contextes déterminés, quel comportement est requis ou préféré ou prohibé. Cette dimension de régulation des comportements fait préciser que, la règle n'est pas que l'énoncé d'une simple régularité : elle en est un énoncé normatif. Ce

caractère normatif distingue la règle d'une routine qui a un pouvoir prescriptif plus fort. Par exemple, pour un EDR, déambuler dans la rue chaque jour est l'énoncé d'une régularité, parce que cet énoncé n'est pas une prescription à laquelle se soumettrait un EDR, mais surtout parce qu'il ne comporte pas l'idée de sanction, il ne peut être assimilé à une règle. C'est une pratique routinière.

Pour Batifoulier (2001), l'analyse des règles constitutives nécessite de s'intéresser aux représentations en amont de la coordination des comportements. Il s'agit là de rendre et d'analyser les hypothèses encadrant la coordination des comportements dans la théorie économique. Cette analyse ne peut être menée sans doter les individus, en amont des capacités de calcul mises en avant par l'approche stratégique, d'une compétence d'interprétation de leur environnement, les informations qu'ils reçoivent et des actions des autres, mais aussi d'eux-mêmes et de leur propre choix. Une telle démarche compréhensive offre à la notion de convention une place plus ambitieuse au sein de l'analyse économique : « d'un type particulier de règle, elle devient un moyen d'interprétation à la base de toute règle ».

Batifoulier (2001) montre qu'une convention est suivie et perpétuée, car elle va de soi dans la mesure où elle s'impose naturellement aux acteurs et ceux-ci ne songent même pas qu'elle pourrait être différente. Il ajoute que la convention n'a pas besoin d'être optimale pour s'imposer, car la convention se présente souvent comme une solution arbitraire aux contours mal définis. Pour élucider cette analyse, l'auteur prend l'exemple de ceux qui, soutiennent que la conduite à droite est meilleure que la conduite à gauche. Batifoulier (2001) admet que les conventions se sont longtemps interrogées sur la nature des mécanismes qui permettent d'assurer la coordination entre les individus sur une base arbitraire et mal définis.

Parler d'une règle, c'est avoir une disposition d'action qui doit intégrer une idée de sanction. A confirme « Comme on mange là-bas deux fois par semaine donc le mardi et le jeudi, je fini souvent à midi et je pars vite au centre me laver parce que si tu ne te laves pas tu n'as pas droit au repas ». La condition sine quoi non pour manger au foyer c'est prendre son bain au préalable. Il ne faut cependant pas attribuer à la sanction un contenu d'emblée contraignant. Le degré de sanction est lié à la formalisation de la règle. Plus une règle se présente sous la forme d'une prescription formelle, plus la charge associée à la sanction est forte.

Batifoulier (2001) souligne qu'une convention n'a de sens que dans un collectif. Il note que l'on peut suivre une routine tout seul, mais il faut être au moins deux pour que la notion de convention soit pertinente. Ainsi, le respect de la convention est un moyen de se mettre en phase avec les autres. De ce fait, suivre une convention c'est sélectionner une possibilité parmi des choix alternatifs. D'après l'auteur, cette sélection ne repose pas sur un argumentaire serré. Dans ce cas, la convention devient arbitraire. Pour lui, l'important est que, la convention coordonne les comportements (tout le monde devant la machine à café à 10H30) plutôt que le contenu de la convention (10H30), et la forme devient plus important que le fond. A cet effet, la convention reste arbitraire pour les acteurs comme pour les observateurs.

En plus, Batifoulier (2001) remarque que, la convention est une forme d'accord non explicite. Elle prescrit le comportement à adopter sans avoir la forme d'un règlement écrit objectif auquel on peut toujours se référer. Cependant, une règle conventionnelle peut-être décrite par une ou plusieurs personnes ; la convention n'est donc pas pour autant implicite. L'auteur admet que le point central est qu'il n'y a pas de formulation convenue ou consacrée de la convention. La convention n'est pas définie à partir des lois juridiques, Batifoulier (2001, p. 12) affirme que : « la convention n'a pas besoin de menaces explicites de sanction », à l'inverse de la règle de droit.

Bien plus, l'intentionnalité contenue dans la règle qui la fait exister, détermine les modalités concrètes de sa mise en œuvre. La finalité est une propriété révélée par l'application de la règle. De ce point de vue, agir intentionnellement c'est « suivre » une règle pour en réaliser l'objectif. Cette affirmation ne doit pas laisser penser que la règle contient toute l'action, détermine l'action. Et ce, pour deux raisons essentielles d'une part parce que l'action est, jusqu'à un certain point, révisable en cours d'action et le propre de l'action est de devoir s'adapter à des environnements changeants. A confirme « comme on mange là-bas deux fois par semaine donc le mardi et le jeudi, je fini souvent à midi et je pars vite au centre me laver parce que si tu ne te lave pas tu n'as pas droit au repas ». D'autre part, parce qu'au départ de toute action, la finalité n'est jamais totalement formée. La finalité d'une action n'est jamais totalement saturée ; le travail de spécification des conditions de l'action ne peut jamais aller jusqu'à définir strictement ce que doit être l'action correspondant à telle fin.

La convention est alors respectée par conformisme et indépendamment de sa propre valeur. Elle est suivie spontanément par l'observation de ce que font les autres et la mise en correspondance avec les autres. Batifoulier (2001), reprenant l'exemple de deux rameurs de

Hume (1740), interprété par Lewis (1969), illustre le problème standard de la coordination des actions de deux rameurs : ils n'ont pas besoin de se faire des promesses pour ramer de concert. La convention s'apparente ici à une sorte de réflexe, chacun se cale spontanément dans le tempo de l'autre. Elle prétend que les actions coordinatrices sont motivées par l'intérêt personnel. Ainsi, ramer en cadence permet de faire avancer la pirogue, ce qui est l'intérêt bien compris de chacun.

Il ajoute que, la convention est dans cette logique, un moyen particulier de poursuivre son intérêt. Batifoulier (2001) montre que, Hume (1740) associe le terme convention à celui de agreement, repose sur l'anticipation de réciprocité du comportement et de l'action entre individus de la même société. Ces derniers connaissent ainsi, ce que Hume (1740) cité par Batifoulier (2001, p. 17) appelle le « sens commun de l'intérêt » ou le « sens général de l'intérêt commun » qui les conduit à régler leurs comportements selon « certaines règles ». Batifoulier (2001) précise que, la convention est un accord général, sans promesse, assurant l'ordre social à la condition expresse que les actions de chacun fassent référence à celle de l'autre en comptant que l'autre accomplisse quelque chose.

La convention mobilise l'expérience commune, car elle s'applique aux petites décisions, par exemple dire bonjour, s'arrêter aux feux rouges ou encore faire une pause-café. Batifoulier (2001) souligne que, ces décisions sont faciles à repérer, car elle touche à la vie quotidienne. Il ajoute que ces décisions ont un caractère limite. A cet effet, Batifoulier (2005) expose trois exemples de grande décision en s'appuyant sur des conditions à savoir : la fixation d'une règle universelle, les comportements d'achat et de vente sur les marchés financiers et l'évaluation des compétences au moment du recrutement.

Du sous-thème loi directive, il ressort des propos de XX le discours suivant « Ces enfants ont pour devoir de respecter les éducateurs ainsi que leur camarade ». Le respect est indispensable au foyer de l'espérance, celui qui ne respecte pas les règles qui régissent le foyer n'est pas considéré comme faisant partie du foyer. Les normes renvoient à cet effet, aux possibilités de promouvoir certains droits et obligations. Du point de vue de la cognition, le fait que cette coordination n'engage que l'enfant ne change rien : la coordination est un processus cognitif. L'implication des EDR, l'interaction dans des comportements collectifs, introduit seulement un plus haut degré de coordination entre les participants à l'action. Dès lors que l'action implique un grand nombre d'acteurs, qu'elle nécessite le recours à des savoirs communs plus ou moins formalisés, plus ou moins stabilisées. La coordination

sollicite des systèmes de conventions, de règles, de normes, de procédures, de routines. Dès lors, l'organisation devient ainsi le lieu naturel de mise en œuvre de ces figures du collectif.

D'après Batifoulier (2001) la convention mobilise l'expérience commune, car elle s'applique aux petites décisions, par exemple dire bonjour, s'arrêter aux feux rouges ou encore faire une pause-café. L'auteur souligne que, ces décisions sont faciles à repérer, car elle touche à la vie quotidienne. Il ajoute que ces décisions ont un caractère limite. A cet effet, Batifoulier (2005) expose trois exemples de grande décision en s'appuyant sur des conditions à savoir : la fixation d'une règle universelle, les comportements d'achat et de vente sur les marchés financiers et l'évaluation des compétences au moment du recrutement.

La rue est un espace ouvert comportant un labyrinthe de lois, d'interdits que les sujets plus ou moins outillés utilisent à leur guise, Amana (2014) qualifie ce milieu de jungle. Le monde de la rue est perçu comme un lieu où prédomine la loi du plus fort. On peut donc voir, lorsqu'on aborde cette question, une sorte de traduction contemporaine de cette tension déjà ancienne que le vécu expérientiel que l'adolescent exprime en ce qui concerne la construction de son identité. Dans la rue les gros poissons mangent les petits, A soutient « Quand tu as ton argent, les grands viennent, ils arrachent et ils te disent que c'est la loi du dehors ». Les sujets plus outillés emploient la force pour contraindre les sujets les moins outillés à faire ce qu'ils n'auraient pas faire d'eux-mêmes.

La violence en milieu de rue se manifeste sur des formes variées, la plus connue est la violence physique qui se manifeste par la brutalité, la torture physique, la bagarre, etc. On distingue aussi la violence morale ou psychologique qui s'attaque à la conscience des petits qui déambulent dans la rue et s'exerce à coup de mots à travers les injures, les menaces verbales, les manipulations de conscience par exemple arracher l'argent de son alter égo en lui faisant comprendre que c'est la loi de la jungle. L'enfant évolue dans la communauté de la rue, et c'est cet espace qui le façonne, la forme et le structure. L'on peut parler de conditionnement social, car c'est l'habitus de la rue qui parle en lui. Ainsi, un enfant qui évolue dans un environnement social marqué par la violence peut développer les réflexes belliqueux et des automatismes d'agressivité.

Bien que la rue soit un milieu caractérisé par la violence, ces enfants développent des stratégies pour pouvoir s'en sortir. On peut lire clairement dans le discours de B « pour m'en sortir je pousse la brouette du matin au soir ». Ces propos laissent voir que le travail est un trésor, car il éloigne de nous trois grands maux : le vice, l'ennui et le besoin. Pour être à l'abri

du besoin il faut travailler sans cesse. Pour sortir de son état nécessaire, B va se livrer à une activité dont la visée ultime est la satisfaction des besoins fondamentaux, il fait la brouette de l'aurore au crépuscule, du levée du soleil à son couchée. Le travail constitue pour B une activité coordonnée en vue de produire ou contribuer à produire ce qui lui est utile, c'est l'acte par excellence à travers lequel B produit ce qui permet sa survie.

Le travail est l'un des facteurs d'humanisation, car l'homme se fait par le travail, il sort en effet de son état animal, de son état brute ou primitif pour accéder à l'humanité authentique. C'est par le travail que ces enfants transcendent les contraintes de la vie de la rue et les défaillances de l'existence. Le travail est une obligation inéluctable, il est tantôt facteur d'aliénation, tantôt facteur de libération. Toutefois, le travail apparaît comme l'élément moteur de la vie sociale. Le travail est un labeur, mais aussi une victoire de l'homme sur le monde, un moyen de sa libération et de son affirmation en tant qu'être qui aspire à une haute destinée. Le travail est un mal, mais un mal nécessaire, car personne ne peut se passer du travail.

5.3. PERSPECTIVES THEORIQUE ET PEDAGOGIQUE

Au regard des analyses et des résultats obtenus, nous proposons en terme d'orientation deux cadre de présentation des perspectives : d'abord les perspectives théoriques et en fin les perspectives pédagogiques.

5.3.1. Perspectives théoriques

Partant d'une problématique théorique inspirée des théories de l'action collective et de la théorie de la structuration de Giddens (1997) et s'appuyant sur une étude de cas, pour définir et valider une variété de stratégies d'intervention sociopolitique, Cook et Comeau (2006) regroupent ces stratégies en trois groupes : interprétative, institutionnel et organisationnel. Citant Wyers (1991), Cook et Comeau (2006) définissent l'intervention sociopolitique comme une approche de l'organisation communautaire par laquelle on cherche à renforcer les capacités d'une communauté à exprimer ses frustrations et ses désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins.

En organisation communautaire, l'approche supra, concerne des modèles de pratique nommés « action sociale » par Rothman (Doucet, 1997) ou, encore, « pression » et « politisation » par doré (1985). Ainsi, ces modèles se caractérisent par l'importance du conflit et de la dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables à un groupe éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable, Touraine (1993) repris par Cook et Comeau (2006).

Bien plus, le type d'action ci-avant, vise l'amélioration du cadre de vie du groupe, une meilleure représentation de ses intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations de la vie sociale (Farro, 2000 cité par Comeau, 2012). Les luttes sociales constituent alors un apport important au développement social et personnel, elles représentent aussi l'une des formes d'expression de la société civile. Comeau (2012) rend compte d'une démarche de recherche qui vise à illustrer les rapports entre les stratégies d'intervention sociopolitique et des aspects théoriques de l'action collective et du changement social

Ces considérations permettent de situer le niveau des stratégies d'intervention qui font l'objet de la présente analyse. En effet, les auteurs intègrent ces théories dans une approche générale du changement social que propose la théorie de la structuration. La théorie de la structuration de Giddens (2012) considère, d'une part, qu'il existe des phénomènes structurels d'ordre politique, économique et organisationnel qui s'imposent, d'une certaine manière, aux acteurs sans que ceux-ci puissent toujours saisir complètement leur influence. Ainsi, les conduites stratégiques menées par ces acteurs favorisent l'émergence et la diffusion d'activités collectives typique de l'action sociopolitique.

Cook et Comeau (2006) observent que, la capacité d'influence des phénomènes réflexifs et interactifs, parmi lesquels l'on retrouve les luttes sociales, dépend des modalités de structuration mises en œuvre. En effet, l'étude de la structuration des systèmes sociaux accordent une attention privilégiée à trois modalités de structuration : les schèmes d'interprétation, les normes et les ressources. Les auteurs précisent que, les schèmes d'interprétation sont les modes de représentation et de classification inhérents au réservoir de connaissance des personnes. Ainsi, l'étendue des connaissances et des informations qui constituent les schèmes d'interprétation dépend de la communication au sens large qu'entretiennent les leaders de la lutte avec la base sociale, les alliés et les sympathisants de la lutte. Vue tout ce qui précède, il en résulte que, les stratégies d'intervention peuvent être regroupé à partir de trois résultats à savoir : résultat1, résultat2, résultat3.

5.3.1.1. Schèmes d'interprétation interfèrent dans l'insertion sociale chez les EDR (résultat1)

Chaque modalité de structuration de la société s'associe à au moins une théorie de l'action collective et un à type de stratégie. Pour ce qui est de la mise en rapport des stratégies avec les modalités du changement social et les théories de l'action collective, Comeau (2012) observe que les schèmes d'interprétations renseignent qu'il existe une relation de conformité avec la théorie de la privation relative, ce n'est pas la défavorisation absolue qui motive à l'action, mais le sentiment de privation qui relève d'une perception. En clair, la perception est toujours accompagnée d'une privation, ce qui motive l'action. Autrement dit, ce ne sont pas des conditions défavorables qui motivent l'action de l'éducation auprès des enfants de la rue, mais son incapacité à apporter automatiquement une solution à ces dernières c'est-à-dire aux conditions défavorables ; c'est cette incapacité qui va amener celui-ci à travailler sans relâche afin de devenir un intervenant stratège.

Cook et Comeau (2006) observent qu'il existe en premier lieu, une correspondance avec la théorie de la privation relative : le sentiment de privation relève d'une perception que peuvent repérer les acteurs en lutte par divers moyens permettant la connaissance d'opinions. En second lieu, cette modalité de la structuration touchant les représentations concerne la théorie des cadres, car celle-ci insiste sur le rôle des schèmes d'interprétation (cadre ou frames) dans l'action collective. Dans cette perspective, on retrouve des stratégies interprétatives d'intervention sociopolitique qui font directement référence aux schèmes d'interprétation en tant que modalité de structuration de l'intervention sociopolitique.

Dès lors, il faut de créer une communauté des enfants de la rue. La création des communautés ou la communauté des EDR est une approche de l'organisation communautaire de cet espace, elle consiste à exprimer les frustrations et les désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins. Cette approche concerne des modèles de pratique sociale, elle se caractérise par l'importance du conflit et de la dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables des enfants, éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable.

Les éducateurs auprès des EDR adoptent la stratégie d'action qui est la façon envisagée par le foyer de l'espérance afin de mettre en œuvre la solution qui permettra de résoudre les problèmes auxquels ils font face. Cette méthode est pour eux un plan du déploiement des actions ainsi que leur coordination. Ces éducateurs rattachent l'intervention et la stratégie qui consiste à créer une communauté d'EDR dont il est question, à l'action collective, c'est-à-dire aux luttes sociales. Cette action que veulent mener les éducateurs est fondée sur de valeurs d'équité, de démocratie et de solidarité avec pour but promouvoir les droits et les intérêts des EDR. Cette action vise l'amélioration du cadre de vie de ces enfants, une meilleure représentation de leurs intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations.

5.3.1.2. Ressources interfèrent dans l'insertion sociale chez les EDR (résultat 2)

Comeau (2012) observe que, la théorie de la mobilisation des ressources s'avère ici utile pour comprendre un deuxième type de stratégies d'intervention, les stratégies organisationnelles, car sa composante concerne les ressources financières et humaines. Ainsi, pour atteindre les objectifs visés dans un travail d'intervention auprès des enfants de la rue, les travailleurs sociaux ont besoin de mobiliser toutes les ressources nécessaires pour obtenir des résultats encourageants. Dès lors, il est important d'admettre que, à chacune des dimensions de l'action collective et du changement correspond un type de stratégies de même nature, l'auteur identifie ces stratégies à partir des cas concrets. Comeau (2012) souligne qu'il existe une part d'indétermination dans les conduites réflexives, y compris dans le choix d'une stratégie d'action de même que dans la prévision des conséquences et des effets que la mise en œuvre de la stratégie entraînera ultimement.

La deuxième modalité de structuration concerne les ressources que mobilisent les acteurs afin d'acquérir une capacité de créer et d'agir autrement (le pouvoir) et d'exercer une influence dans le champ visé par la lutte. Ainsi, l'évocation de la théorie de la mobilisation des ressources d'avère utile ici pour comprendre un troisième type stratégies d'intervention, les stratégies organisationnelles. En effet, la composante organisationnelle concerne les ressources financières et humaines, la coordination des activités et les moyens mis en œuvre pour atteindre les objectifs de la lutte.

Une réorganisation de la première instance de la socialisation primaire devient nécessaire dans ce contexte. Les familles ont besoins de recevoir un cours sur comment prendre soin des enfants car, elles restent la principale cause du phénomène de rue. Un enfant

qui se retrouve dans la rue, n'est pas né dans ce milieu, s'il se retrouve là, la seule explication c'est qu'il y a eu défaillance en milieu familial. Il n'y pas une école sur comment devenir un bon parent et chacun devient parent comme il a été éduqué. D'aucuns reproduisent l'éducation qu'ils ont reçue en famille sur leurs enfants, d'autres par contre la modifie ou bien l'adapte aux circonstances actuelles. Il devient de plus en plus urgent de penser à une nouvelle stratégie d'intervention, celle d'éduquer les familles à devenir de bons parents.

Ces enfants sont systématiquement sous-évalués dans leur vie de tous les jours par le regard que porte la société sur leur différence, ce qui n'est pas sans implication dans leur vécu. Il y a ainsi dans toutes interactions un processus de catégorisation sociale qui est à l'œuvre avec un principe de visibilité qui fait que les personnes « hors normes » attirent plus l'attention que les autres. L'enfant en situation de rue est chaque jour confronté à sa différence. La représentation sociale stigmatisante de sa situation produit ainsi un effet amplificateur, en ce sens que la façon dont les autres nous perçoivent a un impact sur la façon dont on se perçoit soi-même. Qu'à ce ne tienne, ils nous montrent qu'ils sont des entrepreneurs à travers ces métiers qu'ils exercent au quotidien, ce qu'ils ont besoin, c'est quelqu'un qui va les aider à canaliser ces idées pour être mieux accompagner

5.3.1.3. Normes interfèrent dans l'insertion sociale chez les EDR (résultat3)

En ce qui concerne la modalité de structuration, Comeau (2012) note que les normes réfèrent aux règles existant dans la société, également aux possibilités de promouvoir certains droits et obligations de même que de rendre obsolète des sanctions associées aux anciennes normes. Ainsi, l'auteur considère l'existence de stratégies institutionnelles qui visent particulièrement les normes (règles et coutumes) et qui soutiennent en quelque sorte l'action des acteurs. Pour ce qui concerne la troisième modalité de structuration, l'auteur souligne qu'elle concerne les ressources que mobilisent les acteurs dans le but d'acquérir une capacité de créer et d'agir autrement et d'exercer une influence dans le champ concerné dans la lutte.

Les normes en tant que troisième modalité de structuration, renvoient aux possibilités de promouvoir certains droits et obligations, de même que de rendre caduque (de revoir) des sanctions associées aux anciennes normes. De cette manière, de nouvelles règles peuvent s'imposer comme le suggère la théorie des mouvements sociaux. Cook et Comeau (2006) peuvent alors théoriquement considérer l'existence de stratégies institutionnelles visant à intervenir particulièrement sur les normes (règles et coutumes) qui encadre l'action des acteurs.

L'éducation doit être déportée dans le milieu de la rue, ce qui leur donnera la chance de devenir de bons citoyens de la rue. Les éducateurs doivent se donner pour mission la conscientisation des EDR par le biais de l'éducation en milieu informel. Cette méthode leur permettra d'atteindre ou de toucher du doigt les problèmes auxquels ils font face afin mieux les insérer socialement. Elle doit également se déporter dans chaque famille avec pour but enseigner les parents sur comment prendre soin de l'enfant. Il est nécessaire de rappeler que la famille est la première instance de la socialisation primaire. Un enfant qui naît dans une famille a l'obligation d'intérioriser les normes, les valeurs et les règles de la socio culture dont il fait partie. Une fois que ces valeurs sont inculquées dès la tendre enfance, l'enfant saura par exemple que laisser le cadre familial et faire de la rue son domicile n'est pas une bonne chose.

Si l'éducation se déporte dans les familles, les parents biologiques ainsi que ceux qui servent de substituts ne mettront plus les intérêts égoïste et tribaliste au détriment de ceux des enfants dont ils ont à la charge. La maltraitance, la recherche effrénée des sensations fortes et le bonheur dans un second mariage sont là quelques-unes des causes qui contribuent au phénomène de la rue. Ainsi, la stratégie d'intervention qui consiste à enseigner les familles sur comment prendre soin des enfants, se présente comme une sonnette d'alarme interpellant chaque parent sachant qu'il est le premier enseignant de l'enfant, à prendre ses responsabilités en main. L'éradication du phénomène de la rue n'est pas seulement une affaire de l'Etat, de l'éducateur, tout le monde y est interpellé, tout le monde y est concerné, les parents d'abord.

5.3.2. Perspectives pédagogiques

L'éducation en milieu informel comme moyen par lequel l'éducateur transmet des valeurs sociales, doit ainsi permettre la transmission de nouvelles valeurs qu'implique une nouvelle culture économique et sociale. Précisons que, l'éducateur spécialisé est un travailleur social qui contribue à prévenir, réduire ou à résoudre des problèmes sociaux divers : désinsertion sociale, précarité des conditions de vie, handicaps marginalité etc. Les problèmes sociaux ont un visage, une histoire, une singularité pour lesquels il n'y a pas de réponse standard toute prête à appliquer. Les problèmes sociaux peuvent se succéder ou se ressembler, mais la démarche adopter pour les résoudre ne sera pas forcément la même. Wacquez (2013, p. 21) souligne que, la définition de l'éducateur accompagnateur spécialisé, décrite dans la loi, en partie avortée, sur le statut, comme :

la personne qui favorise par la mise en œuvre de méthodes et de techniques spécifiques, le développement personnel, la maturation sociale et l'autonomie des personnes qu'il accompagne ou éduque, exerçant sa profession soit au sein d'un établissement ou d'un service, soit dans le cadre de vie habituel des personnes concernées est fort générale.

Il ajoute que, le métier touche par nature à un travail au cas par cas, impliquant une approche singulière, rétive à la généralisation directe. La conceptualisation de ce travail est complexe. Wacquez (2013) (re)précise les incontournables du métier sur lequel l'éducateur fonde son travail et décline, in fine, son identité professionnelle parce que :

-dans une évolution de société toujours plus mouvante et dans un contexte de crise qui perdure, les pratiques éducatives, aux vues de la complexité grandissante des situations rencontrées, tente à se morceler et à se spécialiser ;

-les frontières flouent de son espace d'intervention, sa position parfois mal définie par rapport au territoire d'autres professionnels peuvent aussi rendre quelquefois problématique la pratique de l'éducateur et entretenir la difficulté à se définir ;

-le langage du champ social et éducatif tend à se modifier. Le travail en équipes pluridisciplinaires se développant, les termes « travailleurs sociaux », « intervenants sociaux » se répandent, commençant même à savoir la faveur de certains décideurs ;

-l'organisation du travail se transforme, les modèles pédagogiques évoluent avec, par exemple, la primauté de l'interpersonnel sur le collectif et montée en puissance de la notion d'accompagnement individualisé ;

-le public change, ainsi que les problématiques rencontrées (prostitution, vieillissement des personnes handicapées...) ;

-les équipes éducatives sont de plus en plus soumises à des évaluations qualitatives, et en demande de résultats ;

-ce métier au croisement du social, du psychologique, du pédagogique, du médical, du culturel et du juridique a-t-il une (des) spécialité (s) ? Comment peut-il se différencier

d'autres métiers et par, tant, trouver sa complémentarité par rapport à eux ? Peut-on parler en particulier d'une spécificité de la relation éducative professionnelle ?

Wacquez (2013) souligne que, le professionnel est créatif de l'aide à autrui, l'éducateur spécialisé intervient particulièrement là où il y a souffrance et marginalité, là où il y a au sens large, développement et socialisation, là où l'ordre social, familial, psychologique et /ou biologique se fracture, se rompt. A partir d'action au quotidien, il favorise le développement optimal de toutes les potentialités des personnes. Il ajoute que, l'éducateur spécialisé reconnaît ces personnes comme sujets dans des rencontres singulières, il restaure la parole de chaque sujet et leur identité, il confronte la personne à la loi. Il l'accompagne à faire des choix en lui permettant de mieux se situer vis-à-vis d'elle-même et de son environnement. Il vise l'inscription sociale d'un sujet dont on recherche l'émancipation et l'autonomisation. Il dénonce les inégalités, soutient les échanges. Pour Wacquez (2013) l'éducateur tisse et renoue les relations sociales et les solidarités et permet que les personnes reconstruisent leur histoire et des projets collectifs. Il précise que sa mission le place au croisement d'un mandat que la société lui confère et d'une demande ou d'un besoin singulier. De ce point de vue, l'éducateur s'occupe de cohésion sociale, d'intégration ou de réintégration des membres marginalisés ; il est un des principes actifs de cette articulation.

En ce qui concerne l'insertion sociale des enfants de la rue, il ressort que, les stratégies effectivement réalisées résultent des rapports d'interaction entre deux acteurs : l'éducateur (intervenant) et le groupe/ enfant de la rue. Hardina (2002) rappelle que les intervenants collectifs ou organisateurs communautaire disent souvent se référer aux modèles théoriques pour envisager les stratégies. Comeau (2012) observe que, dans les faits, ce sont plutôt leurs valeurs et leur aisance personnelle avec telle ou telle stratégie qui les guide. Cette démarche amène les éducateurs à s'en tenir à un même registre de stratégies bien que les situations d'intervention soient variantes. Racine (1997) repris par Comeau (2012) souligne que, le choix des stratégies d'actions résulte également des interactions entre les intervenants et les personnes mobilisées dans l'action, d'où la coproduction de l'intervention. En clair, l'intervention et l'action sont étroitement liées.

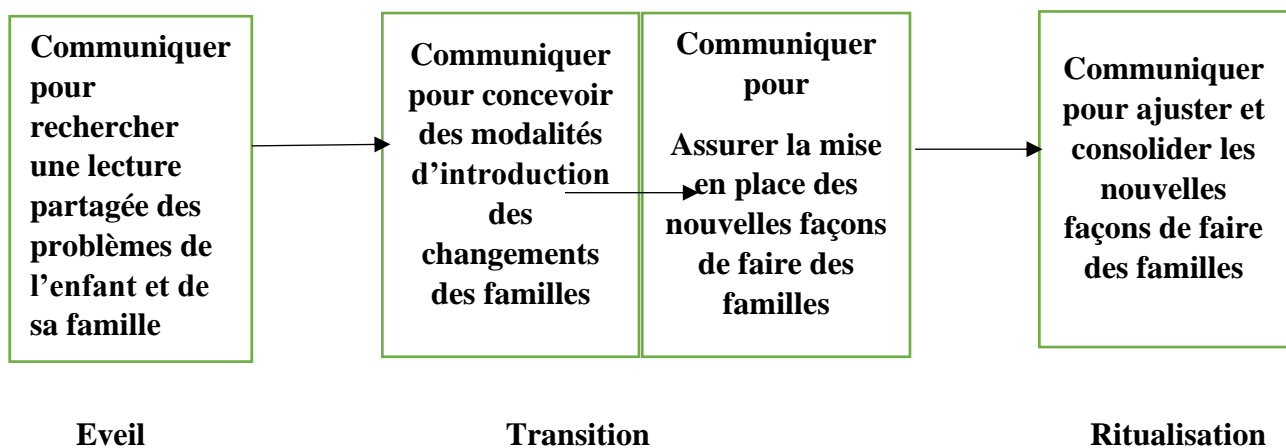
Il admet que l'intervention est singulière dans un groupe ; on lui reconnaît des compétences dans la fonction de conseil, parce qu'il reconnaît bien les rouages de l'information, de l'éducation, des communications, de la mobilisation et de la négociation. La préoccupation de Comeau (2012) est d'inspirer les intervenants pour qu'ils soient stratèges, parce que le groupe s'attend à ce que l'intervenant ait une capacité de proposition sur le plan

des stratégies d'actions. En plus des éléments de contingence et des conséquences imprévisibles des actions humaines (Giddens, 1997), les rapports entre les acteurs expliquent en partie pourquoi la stratégie effectivement réalisée est rarement conforme à la stratégie planifiée.

Modèle résolatif

Les stratégies d'intervention auprès des enfants de la rue sont endossées sur l'approche milieu qui n'est autre que la réorganisation du cadre familial, pour qu'il ait moins de problème de fugue dans le cadre familial. Cette approche est une stratégie d'intervention anticipative. Elle consiste à agir ou à intervenir avant que le problème ne prenne de l'ampleur. Cette approche s'avère bénéfique pour les accompagnateurs psycho sociaux, car elle facilite la collaboration de leurs proches et permet une bonne prise en charge de cette catégorie (EDR). La réorganisation du cadre familial est une stratégie qui permet d'éduquer les familles pour une bonne prise en charge des enfants, car chacun devient parent comme il a été éduqué. Cette stratégie se rattache à l'approche milieu de Lamoureux et al. (2008). Lamoureux et al. (2008, p. 65) affirment l'approche milieu se fonde sur un mode d'intervention « qui survient avant qu'il y ait une demande formelle de services, au moment où les difficultés de la personne n'en sont encore qu'au début et où les proches sont disponibles et capable de collaborer à la prise en charge ».

L'approche milieu



L'approche milieu comprend trois dimensions : l'éveil, la transition et la ritualisation. Il faut comprendre ici que ces trois dimensions sont interdépendantes, interreliées et interconnectées. Ce modèle semble convenir à une réorganisation du cadre familial souvent ébauchée, mais parfois sans succès parce que le cadre familial s'est figé. Il faut de temps en

temps organiser les causeries éducatives avec les familles en mettant en exergue l'éducation. Il est nécessaire de rappeler que la famille est la première instance de la socialisation de l'enfant. Ainsi, un enfant qui naît dans une famille a l'obligation d'intérioriser les normes, les valeurs et les règles de la socio culture dont il fait partie. Une fois que ces valeurs sont inculquées dès la tendre enfance, l'enfant saura par exemple que laisser le cadre familial et faire de la rue son domicile n'est pas une bonne chose. La communication est très indispensable au sein d'une famille. Il faut éduquer les familles, car il n'y a pas une école pour devenir parent. Chacun devient parent soit comme il a été éduqué, soit il décide de changer le type d'éducation reçues en famille pour s'adapter aux nouvelles dynamiques sociales.

CONCLUSION GENERALE

L'objectif poursuivi dans cette étude était d'analyser chez les enfants de la rue les facteurs tels que les schèmes d'interprétation, les normes et les ressources qui interfèrent dans leur insertion sociale. Ce dont l'enfant a besoin, c'est la sécurité et la sérénité de l'une avec la personne (famille) qui lui a donné naissance, une continuité de lien entre sa vie prénatale et celle post natale. Tout se passe comme une mère ou une famille pouvait être biologiquement, hormonalement et affectivement programmée pour se lier et pour répondre à son enfant à la naissance de la même façon qu'elle a été capable de le faire quand le fœtus était dans le ventre. La rupture de cette relation entre l'enfant et sa mère est susceptible d'entraîner une blessure primitive ou narcissique, qui affecte le sens du self de l'enfant et se manifeste souvent par des problèmes affectifs et comportementaux, ainsi que des difficultés dans ses relations avec ses proches réalisés, que ce soit consciemment ou inconsciemment. C'est dans ce sens que Tsala Tsala (2007) parle d'« hybridité » culturelle pour désigner une famille fragile ainsi que ses membres. L'on estime que l'enfant a besoin de ces liens biologiques, historiques, affectifs et existentiels qui peuvent lui être privés.

La présence dans la rue apparaît cependant comme une tentative dont il n'a l'idée consciente, éprouvant seulement des sentiments et mémoire somatique, ainsi qu'un douloureux sentiment de peine. Ainsi, la défaillance du cadre familial, le plus souvent mobilise, chez l'enfant de la rue un mouvement de dépression et le recours à un étayage plus consistant : la rue, à partir duquel celui-ci peut prendre appui. En effet, la rupture de l'enfant d'avec la famille implique et révèle l'union qui la rend possible. Cette séparation montre qu'un état d'union et de continuité vient de se rompre. La rupture originare situe l'enfant dans un paradoxe de l'entre-deux. A cet effet, la rue devient pour celui-ci un lieu où de nouveaux liens se tissent, un espace transitionnel au sens de Winnicott (1976). Aussi, le cadre familial est l'organisation la plus primitive, il est aussi la première instance de la socialisation de l'enfant. Il est une présence sans laquelle l'enfant ne peut se constituer, ni se développer, il est ce qui demeure permanent pour que le sujet s'épanouisse. Ainsi, toute crise fait apparaître l'existence d'un nouveau cadre et constitue une menace à l'égard du cadre principal.

Devenue un cadre habituel pour ces enfants, la rue témoigne de ce fait, qu'il est possible de se construire au sein de celle-ci une identité. Le passage vers l'âge adulte passant ainsi par des voies autres que celles que balisent l'école et la famille. Ces enfants sont plongés

dans un climat d'incertitude existentielle et structurelle, ils sont donc contraints de choisir par eux-mêmes les trajectoires à partir desquelles ils construisent leur vie par le biais du travail. A cet effet, l'autodétermination devient pour ceux-ci non seulement une valeur intrinsèque, mais aussi un dessein et un talent pour être des entrepreneurs et transformer la rue en espace où l'individu peut évoluer. Ces enfants se battent au quotidien afin de donner un sens à leur existence et tracer leur trajectoire de vie dans la rue. Le retour en famille n'étant plus une solution, ces enfants deviennent les entrepreneurs et transforment cet espace en milieu de vie. Ces enfants montrent qu'ils peuvent vivre dans la rue et s'en sortir, la rue est devenue pour eux un incubateur social. Pour Colombo (2013) le défi pour l'accompagnement est de reconnaître les efforts de positionnement identitaire des jeunes à travers leur appropriation de la marge tout en leur offrant les conditions permettant l'appropriation d'une nouvelle position identitaire, afin de mieux les accompagner.

L'autonomie dont jouissent ces enfants se trouve au cœur des objectifs des programmes sociaux. Pour Lamoureux et al (2008) l'autonomie repose sur le postulat selon lequel les individus, les groupes et les collectivités peuvent agir pour maintenir ou améliorer leur condition de vie et leur état de santé. L'autonomie implique donc, pour les enfants de la rue, une organisation l'appropriation du pouvoir pour réfléchir, décider et agir. A cet effet, Santé Canada (2011) reprise par la Fontaine (2013) confirme la pertinence d'une approche intégrée qui offre aux services personnalisés, diversifiés, adaptés et facilement accessibles aux enfants. Dans cette perspective, la logique de l'intervention sociale dans la rue doit être mise en valeur comme une forme d'intervention qui permet de s'ajuster aux trajectoires de ces enfants et de moduler leurs actions de manière à les soutenir.

Bien plus, l'idée fondamentale du modèle de structuration des systèmes sociaux d'après Giddens (2012) est que les structures, ensemble des règles et des ressources organisent les activités autant que les activités les organisent et leur donnent du sens et une finalité. Pour ce faire, ce modèle est appliqué dans la structuration du milieu de la rue dans la mesure où la rue coordonne les comportements des enfants de la rue, et de la même manière ceux-ci influencent ce milieu et lui donne un sens, l'espace-rue peut être influencé par ces enfants. Ce qui débouche sur une double conception de l'action, de la coordination et du changement organisationnel. La structuration de cet espace est un système dynamisée, d'interaction entre les EDR et la rue en elle-même. Ce qui nous amène à formuler la question suivante : quels sont les facteurs associés aux stratégies d'intervention mobilisées par les acteurs communautaires qui rendent compte de l'insertion sociale chez les EDR ?

Ce travail a adopté un devis qualitatif, selon Fortin et Gagnon (2016), la recherche qualitative structurée repose sur le niveau nominal des mesures compatibles avec la recherche qualitative. Dans ce type de recherche, le niveau de mesure c'est la différence entre les êtres. Il s'agit ici d'une étude de cas. Elle s'inscrit dans une démarche où la compréhension du phénomène rue semblent nous fournir des résultats plus intéressants concernant les stratégies d'intervention des enfants de la rue. Cette recherche a permis une étude approfondie d'un sujet fondé sur une pratique de la communication langagière, satisfait aux critères de reproductibilité et favorise de nouvelles conceptions théoriques. Ce travail s'est adressé à un groupe de personnes spécifiques : Les éducateurs XY et XX ; âgé de 38 ans et 59 ans ; les enfants de la rue deux cas A et B ayant respectivement 17 ans et 18 ans. Les données ont été collectées à l'aide d'un entretien semi-directif avec pour principal instrument de collecte de données le guide d'entretien. L'analyse de ces données s'est faite à l'aide de l'analyse de contenu thématique. Pour obtenir ces cas, la recherche a défini les critères essentiellement exclusifs. Ce qui suppose que les cas de l'étude répondent aux objectifs poursuivis, et constituent de ce fait des cas exemplaires.

Les résultats peuvent être regroupés autour de trois facteurs associés aux stratégies d'intervention : les schèmes d'interprétation, les normes et les ressources. Les schèmes d'interprétation, première modalité de la théorie de structuration encore nommée stratégie interprétative permet de résoudre le problème posé par cette recherche. A cet effet, les éducateurs doivent entretenir les relations d'interaction avec ces adolescents et avoir un réservoir de connaissance du monde de la rue afin de mieux passer le message à partir la cible. XX souligne que: « il faut essayer de créer une communauté des enfants de la rue ». La création la communauté des EDR est une approche de l'organisation communautaire de cet espace, qui consistera à exprimer les frustrations et les désirs, à les traduire en droits, à codifier ceux-ci, dans des normes, des règles, des politiques et des coutumes c'est-à-dire des institutions au sens sociologique du terme, à faire respecter ces droits et à procéder au changement permettant d'atteindre ces fins. Cette approche concerne des modèles de pratique sociale, elle se caractérise par l'importance du conflit et de la dimension politique de l'intervention. De ce fait, la mise en place d'institutions favorables des enfants, éprouvant des problèmes sociaux dépend de la capacité de celui-ci à créer un rapport de force qui lui soit avantageux et durable.

Les éducateurs auprès des EDR adoptent la stratégie d'action qui est la façon envisagée par ceux, exerçant au foyer de l'espérance dans le but de mettre en œuvre la

solution qui permettra de résoudre les problèmes auxquels ils font face. Cette méthode est pour eux un plan du déploiement des actions ainsi que leur coordination. Ces éducateurs rattachent l'intervention et la stratégie qui consiste à créer une communauté d'EDR dont il est question, à l'action collective, c'est-à-dire aux luttes sociales. Cette action que veulent mener les éducateurs est fondée sur de valeurs d'équité, de démocratie et de solidarité avec pour but promouvoir les droits et les intérêts des EDR. Cette action vise l'amélioration du cadre de vie de ces enfants, une meilleure représentation de leurs intérêts et un changement dans les règles, les normes et les orientations.

Les ressources ou stratégies organisationnelle. Une réorganisation de la première instance de la socialisation primaire devient nécessaire dans ce contexte, l'éducateur XY soutient : *il faut attaquer le mal par la racine et la racine c'est la famille*. Les familles ont besoins d'une réorganisation, on parlera à cet effet du rapport de place, le doigt accusateur est posé sur les parents qui ne parviennent plus à jouer normalement leur rôle. La famille reste la principale cause du phénomène de rue au jour d'aujourd'hui. Un enfant qui se retrouve dans la rue, n'est pas né dans ce milieu, s'il se retrouve là, la seule explication c'est qu'il y a eu défaillance en milieu familial. Il n'y pas une école sur comment devenir un bon parent et chacun devient parent comme il a été éduqué. D'aucuns reproduisent l'éducation qu'ils ont reçue en famille sur leurs enfants, d'autres par contre la modifie ou bien l'adapte aux circonstances actuelles. Il devient de plus en plus urgent de penser à une nouvelle stratégie d'intervention, celle d'éduquer les familles à devenir de bons parents.

Ces enfants sont systématiquement sous-évalués dans leur vie de tous les jours par le regard que porte la société sur leur différence, ce qui n'est pas sans implication dans leur vécu. Il y a ainsi dans toutes interactions un processus de catégorisation sociale qui est à l'œuvre avec un principe de visibilité qui fait que les personnes « hors normes » attirent plus l'attention que les autres. L'enfant en situation de rue est chaque jour confronté à sa différence. La représentation sociale stigmatisante de sa situation produit ainsi un effet amplificateur, en ce sens que la façon dont les autres nous perçoivent a un impact sur la façon dont on se perçoit soi-même. XY soutient que : *pour qu'ils deviennent des entrepreneurs il faut les aider à canaliser ces idées*.

Les normes, elles renvoient à la stratégie institutionnelle. L'éducation doit être déportée dans le milieu de la rue, car les EDR doivent être éduqués dans ce milieu, ce qui leur donnera la chance de devenir de bons citoyens de la rue. L'éducateur XY souligne : *Il faut que l'éducation se déporte en milieu informel. Je crois que c'est l'une des solutions qui peut*

vraiment aider à dépeupler les rues si je peux dire ainsi. Les éducateurs doivent se donner pour mission la conscientisation des EDR par le biais de l'éducation en milieu informel. Cette méthode est une stratégie d'intervention permettant d'atteindre ou de toucher du doigt les problèmes auxquels ils font face pour mieux les insérer socialement.

L'éducation doit également se déportée dans chaque famille avec pour but enseigner les parents sur comment éduquer ou comment prendre soin de l'enfant. XY affirme : *il faut aussi éduquer les familles, il faut éduquer nos familles, donc il faut mener les actions parce qu'il n'y a pas une école pour devenir parent, chacun devient parent comme on l'a éduqué.* Il est nécessaire de rappeler que la famille est la première instance de la socialisation primaire. Un enfant qui naît dans une famille a l'obligation d'intérioriser les normes, les valeurs et les règles de la socio culture dont il fait partie. Une fois que ces valeurs sont inculquées dès la tendre enfance, l'enfant saura par exemple que laisser le cadre familial et faire de la rue son domicile n'est pas une bonne chose.

Les EDR sont plongés dans un climat d'incertitude existentielle et structurelle, ils sont donc contraints de trouver par eux-mêmes des sources de signification à partir desquelles ils interprètent leur vécu dans la rue. A cet effet, l'autonomie devient non seulement une valeur intrinsèque, mais aussi un dessein et une compétence essentielle pour être en mesure de devenir des entrepreneurs et transformer cet espace en milieu de vie. Ces enfants se battent au quotidien pour tisser le sens de leur existence et pour tracer leur trajectoire dans la rue. Certains parviennent à faire leur place dans cet espace avec plus ou moins d'échec afin de pouvoir s'y construire une identité et de passer à l'âge adulte, car vivre c'est prendre les risques et en triompher, ces enfants prennent les risques et parviennent en s'en sortir au quotidien.

La pertinence de cette recherche relève du fait que, la rue est un espace qui peut être facteurs de développement, mais ce développement est dans un paradoxe parce qu'il articule deux choses à la fois le développement de l'individu et l'accès à l'emploi, donc la rue œuvre pour les deux que l'individu ait équilibré et aussi accède à un emploi décent et cela dépend de ses croyances, ses capacités de son savoir-faire bref de son talent. Dans la marge, l'enfant de la rue peut se transformer en « acteur », car celle-ci lui offre des possibilités de grandir, de se développer à travers ses pratiques. De ce fait, on voit comment une sous-culture déviante marquée par la solidarité peut se transformer en milieu éducatif. Cette recherche vient casser l'opinion publique qui présente toujours l'enfant de la rue sous l'angle péjoratif. La rue en elle-même n'est pas mauvaise, tous les espaces ont besoin d'entretien.

L'élaboration du cadre théorique inspiré de la théorie de la structuration de Giddens (2012) s'est avérée pertinente pour contribuer au développement des connaissances sur les stratégies d'intervention communautaire chez les enfants de la rue. La problématique de recherche sur le plan théorique, permet d'apporter un point de vue sur les modalités de la théorie de structuration qui se rattachent au registre des stratégies d'intervention sociopolitique. La question de l'insertion sociale des EDR offre un exemple particulièrement intéressant pour recenser les stratégies qui se concrétisent dans l'action, à cause de sa durée et de la variété des stratégies mises en œuvre. Dès lors, la mise en rapport des plans théorique et empirique permet de valider un certain nombre de stratégies pertinentes pour l'intervention communautaire auprès des enfants de la rue.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Adama M'Mamba, N T. (2017 : Septembre). *Facteur de résilience et construction de l'identité chez certains adolescents en situation de rue de yaoundé*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Conseiller Principal de Jeunesse et d'Animation (DCPJA) à l'INJS de Yaoundé

Amana, E. (2012). *Fonctions instrumentales des substitutions parentaux et inadaptation socio-affectif chez l'adolescent de la rue au Cameroun*. Thèse de Doctorat/Ph.D, Université de Yaoundé I.

Amana, Mgbwa, Tchokoté et Adeguelide (2014). Etayage social et homéostasie intra et inter psychique chez les adolescents de la rue.

Anaut, M. (2002). Trauma, vulnérabilité et résilience en protection de l'enfance. Vol no 77. P. 101-118.

Anaut, M. (2006). La résilience au risque de la psychanalyse ou la psychanalyse au risque de la résilience. In psychanalyse et résilience, *dir* de Boris Cyrulnik et Philippe Duval. P. 27-44.

Aktouf, O. (2014). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations : une introduction à la démarche classique et une critique*. Sainte-Foy : Presse Universitaire du Québec.

Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.

Batifoulier, P. (2001). *Théorie des conventions*. Economica.

Bony, H. (2016). Les enfants de la rue à Port-au-Prince. Liens avec les membres de leurs familles. (Thèse de doctorat inédite). Université du Québec

Bouloudnine, S., Azorin, J.M., PetitJean, F., Parry-Pousse, P., Sciorato, F., Blin, O. et Farka, E. (2011). Analyse de discours de patients schizophrènes et perception des effets indésirables de différents antipsychotiques atypiques. *Etude Talk. L'encéphale*, 37(2), 143-250.

Bourdieu, p. (1980). *Le sens pratique*. Paris : Minuit

- Bourque, D. (2012). Intervention communautaire et développement des communautés. *Reflète*, 18 (1), 40–60. <https://doi.org/10.7202/1012331ar>
- Brondelle, C.T. (2018). *Etude de la résilience chez les jeunes de la rue du centre d'édimar*, Mémoire, université de Yaoundé 1, Cameroun.
- Brault, G. (2010). Cultiver les communautés de pratique.
- Burdy, J.P., Au hasard des lectures : « la ville », le courrier du CNRS, no 91, 1994.
- Camilleri, C. (1993). *Le psychologue et les stratégies identitaires des jeunes de culture différentes*, l'harmattan p. 177-190.
- Castillo, M.C. (2021). L'analyse de contenu en psychologie clinique. Dans Bioy, A., Castillo, M.C et Koenig, M. (dir), *Les méthodes qualitatives en psychologie clinique et psychopathologie*, 217-237. Dunod.
- Champy, M. (2014). La rue ne peut pas avoir d'enfants, retour sur les projets de réinsertion des enfants vivant dans la rue (Burkina Faso), *Presse de sciences Po « autrepart »*. 4 (72), pp. 129-144. <http://doi.Org/10.3917//autr.072.0129>.
- Cohen-Scali, V. et Guicard, J. (2008). L'identité : perspectives développementales. Vol 37 no3.
- Colombo, A. « Entre la rue et l'après-rue : Comment être à la fois dedans et dehors ? », *Pensée plurielle* 2010/2 (no 24), p. 79-88.
- Colombo, A. (2013). Défis et conditions de l'accompagnement de la sortie de la rue. *Lien social et politiques*, (70), 171-187. <https://doi.org/10.7202/102112ar>.
- Comeau, Y. (2002). « Les stratégies d'intervention en développement économique communautaire » (texte court), Présentation faite dans le cadre de la conférence « Citoyenneté et formation des travailleurs sociaux dans la mondialisation » de l'Association internationale des écoles de travail social, Montpellier, 8 p
- Comeau, Y. (2012). Les stratégies sociopolitiques favorables à l'action collective. *Reflète*, 18 (1), 61-90, <https://doi.org/10.7202/1012332ar>.
- Convention relative aux droits de l'enfant de 1989.

Cook, M. (2004). « Stratégies en organisation communautaire : analyse des stratégies déployées dans le cadre de l'incinérateur de Québec », Mémoire de maîtrise, Faculté des sciences sociales, Université Laval, 149 p

Cook, M. et Comeau, Y. (2006). Les stratégies d'intervention sociopolitique en organisation communautaire : une illustration empirique. *Service social*, 52 (1), 1-16, <https://doi.org/10.7202/015951> ar.

Cyrulnik, B. (2001). Manifeste pour la résilience. *Spirale*. 2(18), pp. 77-82.

Cyrulnik, B. (2006). *Psychanalyse et résilience*. Odile Jacob.

Cyrulnik, B. (2012). *La résilience : connaissance de base*. Odile Jacob.

Décret du président de la république no 87/1365 portant création de la commune urbaine de Yaoundé 1987.

Décret du président de la république no 2013/320 du 13 septembre 2013.

Delage A, « la rue : espace public, quel (s) public (s) », traces. Revue de sciences humaine en ligne 5/2004, mis en ligne le 23 janvier 2009, consulté le 12 octobre 2012. URL : <http://traces.Revue.Org/3163> : doi :10.4000/traces.3163.

Depelteau, F. (1998). *La démarche d'une recherche en science humaine : De la question de départ à la communication des résultats*. Québec: Presses de l'Université de Laval.

Desnsley, M.K., et Joss, D.M. (2000). Street children : causes and consequences, and

Deslauriers, J.P., & Hurtubise, Y. (2007). *Introduction au travail social*. Les presses de l'Université Laval

Dilthey, W. (1895). *Introduction à l'étude des sciences humaines : essai sur le fondement qu'o, pourrait donner à l'étude de la société et de l'histoire*. Paris Puf.

Doucet, L., et Favreau, L. (dirs.) (1991). *Théorie et pratiques en organisation communautaire*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 488p

Doucet, L. (1997). « Les modèles de Rothman : Blue Chips de l'organisation communautaire », *Intervention*, vol. 104, p. 7-15.

Dubet, F. (2006). « Institution » sous la direction de Sylvie Mesure et Patrick Savidan, *le dictionnaire des sciences humaines*, Paris, Presses Universitaire de France, p. 625-627.

- Enriquez, E. (1983). *Le travail de la mort dans les situations*.
- Erickson, E. (1968). *Identity: youth and crisis*. New-York : Norton.
- Erickson, E. (1972). *Adolescence et crise. La quête de l'identité*. Paris : Flammarion
- Eugene, C. (2013 : Août). *La problématique des enfants de la rue à Port-au-Prince et les stratégies d'interventions des institutions de prise en charge*, Mémoire, Université de Montréal, Canada
- Fontaine, A. (2013). Le travail de rue : accompagner les jeunes au fil de leurs existentiels et quotidiens. *Lien social et politiques*, (70), 189-203. <https://doi.org/10.7202/1021163ar>.
- Fortin M.F et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitative et qualitatives*. Chenelière Education. 3^e édition.
- Freire, P. (1971). *Pédagogie des opprimés*, Paris, Maspéro, P.215.
- Gauthier, B. (2009). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. Presses de l'Université du Québec 5^e édition.
- Giddens, A. (1997). *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*, Cambridge, Polity Press, 402 p.
- Giddens, A. (2012). *La constitution de la société : Elément de la théorie de la structuration*. (2^{er} édition « Quadrige »; traduit par Michel Audet de l'université de Laval) Presses universitaires de France
- Golse (2006). Le pédopsychiatre-psychanalyste face au concept de résilience. La résilience avant l'après-coup ? ou tous les enfants de la mère déprimée ne deviennent pas...Sigmund Freud !in psychanalyse et résilience, *dir* de Boris Cyrulnik et Philippe Duval. P. 61-76.
- Gouvernement du Cameroun, Unicef (2008-2012) programme de coopération, sitan Cameroun final report Nov 2010.
- Grégoire, M. (1995). *Enfant de, à, dans la rue*. Dans tessier, S. (ed) langages et cultures des enfants de la rue. Paris karthala.
- Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales*. (11^e édition). Dalloz.
- Grawitz, M. (2002). *Méthodes des sciences sociales*. (2^e édition). Paris Dolloz.

Guedeney A, (2006). L'attachement et la résilience : théorie, clinique et politique sociale. In psychanalyse et résilience, dir de Boris Cyrulnik et Philippe Duval. P. 155-166.

Gutton p, (2006). Croyons quand même, dir de Boris Cyrulnik et Philippe Duval. p. 235-245.

Holsti, O.R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Addition Wesley Publishing Company.

[https:// minas.cm](https://minas.cm)

Ignoumba, S. (2016). *Enfants des rues impasses familles et précarité psychique : étude clinique menée au Gabon*, Thèse de Doctorat Phd, Université de France-cpte

Ionescu, S. (2006). Pour une approche intégrative de la résilience. In *Psychanalyse et résilience*, sous la direction de Boris Cyrulnik, Philippe Duval. p 27-44.

Kaës, R. Missenard, A. Kaspi, R. Anzieu, D. Guillaumin, J. Bleger, J. Jacques, E. (1979). *Crise, rupture et dépassement*. Dunod.

Kechidi, M. (2005). La théorie de la structuration : une analyse des formes et des dynamiques organisationnelles. *Relations industrielles/Industrial Relations*, 60 (2), 348–369. <https://doi.org/10.7202/011725ar>

Kinombe, K. C. (2019). Les représentations de la peine chez les enfants de la rue incarcérés à Bukavu, Université Catholique de Bukavu-UCB

Lamoureux, H. (2003). *Ethique, travail social et action communautaire*. 2^e édition Presse de l'Université du Québec.

Lamoureux, H. Lavoie, J. Mayer, R. et Panet-Raymond, J. (2008). *La pratique de l'action communautaire*. 2^e édition actualisée. Presses de l'Université du Québec.

Lavoie, J. Panet-Raymond, J. (2014). *La pratique de l'action communautaire*. 3^e édition actualisée. Presses de l'Université du Québec.

Le nouveau Littré. (Octobre 2004). Paris édition augmentée du petit Littré

Lewin, D. (1969). *Convention (A Philosophical Study)*, Harvard University Press, Cambridge.

Loi no 96/06 du 18 janvier 1996 portant révision de la constitution du 2 juin 1972.

Loi no 98/004 du 4 avril 1998 portant sur l'orientation de l'éducation au Cameroun.

- Lopez, P.R. (2010). *Vivre et survivre à Mexico : enfants et jeunes de la rue*, Karthala
- Lucchini R. (1993). *Enfants de la rue. Identité, sociabilité, drogue*. Genève, Paris : Droz
- Lucchini R. (1996). *Sociologie de la survie : l'enfant dans la rue*. Paris : PUF.
- Lucchini. R. (1998). L'enfant de la rue: réalité complexe et discours réducteurs. In *Déviance et société*, Vol. 22 - N°4, p.347-366.
- Lucchini R, Nouveau regard sur la réalité des enfants de la rue en Amérique Latine, NPS, Vol 13, no 1, 2000.
- Lucchini R. (2001). Carrière, identité et sortie de la rue : le cas de l'enfant de la rue. In *Déviance et Société*, Vol. 25, p.75-97.
- Lucchini, R. (2007). L'enfant en situation de la rue n'est pas un fait social. Entre détermination et indétermination. P 28-40.
- Martin Goyette et Marie Noële Royer. « Interdépendance des transitions vers l'autonomie des jeunes ayant connu un placement : le rôle de soutiens dans les trajectoires d'insertion », *sociétés et jeunesses en difficulté* (en ligne) no 8. Autonome 2009, mis en ligne le 8 janvier 2010, consulté le 1^{er} octobre 2016. URL : <http://sejed.revues.org/6434>.
- Mbédé, R. (2003). *Cameroun : tour de babel ou communauté culturelle ?* Presse universitaire de Yaoundé.
- Mercier, M. (2004). *Points de repères, pour définir le handicap et favoriser la participation des personnes handicapées, en santé mentale* in Mercier, M. et al, l'identité handicapée. Presses universitaires de Namur.
- Mgbwa, V. (2018). *Intégration scolaire de l'enfant à besoins particuliers : Entre le « faire » et le projet pédagogique*. Dans L'intégration scolaire des enfants en difficultés en Afrique : Adaptation et apprentissage dans le système éducatif : pp. 223-234, l'harmattan
- Mimche et Mbring. (2018). *De la problématique de l'intégration des enfants de la rue dans le système éducatif camerounais : Impératif d'éducation pour tous ou logiques de re-production sociale*. Dans L'intégration scolaire des enfants en difficultés en Afrique : Adaptation et apprentissage dans le système éducatif : pp. 91-112, l'harmattan
- Minas (2008). Répertoire statistique des Structures Privées d'Encadrement (SPEE) au Cameroun.

Morelle, M. (2006). « La rue » dans la ville africaine (Yaoundé, Cameroun et Antananarivo, Madagascar), *Annales de géographie*.

Morelle, M. (2008), la rue des enfants, les enfants des rues : Yaoundé et Antananarivo, *dans autre part*, 1 (45), pp. 45-57. <https://doi.org/10.3917>

Mvesso, A. (2005). *Pour une nouvelle éducation au Cameroun. Les fondements d'une école citoyenne et de développement*. Presses Universitaires de Yaoundé.

Naouale El Yaagoubi. (2009 : Décembre), « la problématique des enfants de la rue au Maroc : le cas de la région de Rabat-Sale et de Casablanca ». Mémoire de Maîtrise en étude et interventions régionales, Université du Québec à Chicoutimi, 178p.

Paillé, p et Muchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. 3^e édition. Collection U. sciences humaines et sociales. Paris : Armand Colin.

Paillé, p. et Muchielli, A. (2013). *L'Analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. 3^e édition. Armand Colin.

Paugam, S. (2010). *Les 100 mots de la sociologie*. Paris : Presses universitaires de France.

Pira, Kouakou Fiendi. (2006), « les organismes d'intervention auprès des enfants de la rue à Abidjan (Côte d'ivoire) : représentations sociales et stratégies d'intervention ». Mémoire de Maîtrise, Université du Québec à Montréal, 137p.

Poilpot, M.P. (2003). La résilience : le réalisme de l'espérance. Dans B. Cyrulnik, L. Balegno et S. Boët, *La résilience : le réalisme de l'espérance*. P9-12. ERES.

Rapport final de l'enquête (2014) menée par le foyer de l'espérance sur les enfants de la rue dans la ville de Yaoundé.

Rapport final de l'enquête (2017) menée par le foyer de l'espérance sur les enfants de la rue dans la ville de Yaoundé.

Rapport initial sur la mise en œuvre de la charte africaine des droits du bien-être de l'enfant/Cameroun-initial-acerwc-sr-fr-3.

Rimba, E.Z. (2018). *Street children in wamena : approach to intervention*, (Master), Northwest University

Robin, J-Y et Vinatier, I. (2011). *Conseiller et accompagner : Un défis pour la formation des enseignants*. L'Harmattan, 5-7, rue de l'école polytechnique, 75005 Paris.

Rothman, J. (1970). « Three models of community organization practice », dans Fred M. Cox et collab.(dirs.), *Strategies of community organization*, Itasca (IL), F. E. Peacock Publishers, p. 20-36.

Sansot, p. *Rêveries dans la ville*, carnets Nord, 2008

Schafer-Mutarabayire, A. « Souffrances identitaires narcissiques. ou le self dans tous ses états », *cahier de gestalt-therapie*, 2009/2 (no 24), p. 195-218.

Simon, H. (1947). *Administrative behavior (A study of the decision making processes in administrative organazation)*, MacMillan.

Simon, H. (1972). « Theories of bounded rationality », dans Radner R., McGuire C. (sous la direction de), *decision of organization (A volume in honour of Jacob Marschak)*, Nord-Hollande, pp. 161-186.

Simon, H. (1976). « From substantive to procedural rationality », dans Latsis S. (sous la direction de), *method and appraisal in economics*, Cambridge University Press, pp. 129-148

Stofer, S., Steiner, B., Da Cunha, A. (2005). *Analyse comparative de l'efficacité des mesures d'insertion. Aspect de la société sociale*, (4), 22-31.

Tessier, S. (2003). *Les enfants des rues de Bombay : Snehasadan, la maison de l'amitié*. Paris, Karthala

Tsala Tsala, J-P. (2007). *Secret de famille et clinique de la famille africaine. Le divan familial*, no 19 (2), p. 31-46.

Unicef. (2007). « *La situation des enfants dans le monde* ». Newyork 149 pages

Vinatier, I. (2009). *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*, Renne : PUR, coll. « Païdeia ».

Wacquez J, « les fondements- Le noyau dur du métier d'éducateur » in DAVAGLE Michelle (et al.), *les carnets de l'éducateur. Exploration de la profession*, Marchienne, Rhizome, 2013, p.p. 27.

Warren, R et Warren. D (1977). « How to diagnose a Neighbourhood », dans the Neighbourhood Organizer's Handbook, Notre Dame, University of Notre Dame press, p.167-195.

Wenger, E. (2005). *La théorie des communautés de pratique : Apprentissage, sens et identité* (traduit par Fernand Gervais Ph.D. Université Laval). Presses de l'Université Laval.

Winnicott, D-W. (1972). *Jeu et réalité*. Paris : Gallimard

ANNEXES

ANNEXE1

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DÉPARTEMENT D'EDUCATION
SPECIALISEE



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace - Work - Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF SPECIAL
EDUCATION

Le Doyen
The Dean
N° 506./21/UYIVDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **WETOMDIEU WANDJI Michelle**, Matricule **14S3458**, est inscrite en Doctorat/Ph.D à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département : **Éducation Spécialisée**, Filière : **Intervention, Orientation et Éducation Extrascolaire**, spécialité : **Intervention et Action Communautaire**.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Doctorat/Ph.D. Elle travaille sous la direction du Professeur **MAINGARI Daouda**. Son sujet est intitulé : « *Types d'environnement familial et construction d'une trajectoire identitaire ascendante chez les enfants de la rue* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider dans son travail.

En foi de quoi, cette autorisation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le 07 JUIN 2021...

pour le Doyen et par ordre

Etienne
Professeur

ANNEXE 2

GUIDE D'ENTRETIEN

Dans le cadre de nos travaux de thèse en Sciences de l'Education et Ingénierie Educative, spécialité Intervention et Action Communautaire, portant sur : *stratégies d'intervention communautaire et insertion sociale des enfants de la rue*, une enquête de terrain est envisagée au travers d'entretiens individuels. Nous vous remercions d'avoir accepté de participer à la réalisation de cet exercice scientifique et tenons à vous préciser que, les informations collectées au cours de cet entretien de recherche sont strictement confidentielles et seront traitées dans le strict respect des canons de la recherche. Elles ne sauront en aucun cas être utilisées à des fins judiciaires, fiscales ou de répressions économiques.

Thème 1 : Schème d'interprétation

Sous-thème 1 : Production et reproduction de l'interaction

Sous-thème 2 : Réservoirs des connaissances

Sous-thème 3 : Intention de communiquer

Thème 2 : Ressources

Sous-thème 1 : Ressources d'allocation

Sous-thème 2 : Ressources d'autorité

Thème 3 : Normes

Sous-thème 1 : Règle

Sous-thème 2 : Droit et obligation

Sous-thème 3 : Loi directrice

Thème 4 : Habitus individuel

Sous-thème 1 : Singularité des trajectoires sociales

Sous-thème 2 : Intériorisation de ce que le groupe impose

Thème 2 : habitus collectif

Sous-thème 1 : Homogénéité des conditions d'existence

Sous-thème 2 : Loi immanente

ANNEXE 3

CONTENU DES ENTRETIENS

Entretien réalisé le : 12 Août 2020

A 17 ans

Sexe : masculin

Rang dans la fratrie : 1^e / 8

Type de famille : monoparentale

Expérience dans la rue : 3 ans

Chercheur : raconte-moi comment ça se passe dans la rue

A : La vie dans la rue n'est pas du tout facile, si tu ne travailles pas tu ne peux pas avoir à manger. Il existe des lois dans la rue et nous sommes tenus de les respecter. Si l'on ne les respecte pas, on s'expose à des sanctions qui sont d'ordre éducatives (lorsque tu y es soumis pour la première fois, cela te permet de vite assimiler les lois de la rue). Quand tu as ton argent, les grands viennent arracher et lorsque tu te plains, ils te font comprendre que c'est la loi du dehors. Depuis que je me suis fait arracher mes sous par les grands de mon secteur, désormais je garde mon argent très loin. Il m'arrive parfois de le mettre dans ma culotte parce que je porte toujours la culotte qui a plusieurs poches avant d'enfiler le pantalon. Chaque matin, je vais chercher la brouette au secteur et à 18H je la gare. Pour avoir la brouette, il faut très sortir très tôt sinon tu risques ne pas en trouver. A la fin de la journée, je vais me laver chez les partenaires de la laverie puis je cherche de quoi manger. Généralement, je mange des beignets, haricot, bouillie. Après avoir soupé, je pars taper les divers (causer) avec les combi (amis) et plus tard je cherche ma couchette et je prends ma position sur la véranda de Casino.

Chercheur : Raconte-moi comment tu fais pour t'en sortir dans la rue ?

A : Je pousse la brouette du matin au soir, mais au début ça n'a pas été facile pour moi. Quand j'étais allé chez le propriétaire de la brouette pour *ask* la brouette, il a refusé parce que je n'avais pas la carte d'identité, je l'ai supplié et il a toujours refusé. Après cela, je suis allé demander à mon *combi* comment il fait pour avoir la brouette il m'a dit que je vais t'accompagner chercher la brouette pour qu'il te donne la brouette. Il m'a accompagné et on m'a *gi* la brouette, donc si on ne t'amène pas chez le propriétaire de la brouette, tu ne peux pas *take* la brouette. Moi on m'avait amené *take* la brouette. Le propriétaire de la brouette m'a demandé la carte d'identité et je lui ai dit que je n'ai pas la carte, je l'ai supplié et j'ai dit s'il

vous plait donnez-moi la brouette, je la loue et chaque soir je viens payer 300 et c'est depuis ce jour, j'ai commencé à pousser la brouette jusqu'aujourd'hui. Pendant la période de classe, je pousse au marché Mfoudi parce ce qu'il n'y a pas assez d'enfants et pendant la période de vacance je change d'activités parce que tout le monde est dehors.

Chercheur: comment fais-tu pour avoir les amis dans la rue ?

A : je ne marche pas souvent seul, j'ai beaucoup d'amis avec qui on pousse la brouette, les gens avec qui on dort sont aussi mes *tartats* (amis). J'aide souvent mes amis, donc si tu n'as pas travaillé, je cherche l'argent je te donne et tu pars manger avec. Parfois quand je vois un enfant qui ne connaît pas encore bien le dehors, je le prends et je commence à marcher avec lui et il devient mon *combi* je lui montre comment ça se passe au *boko* et je lui dis ce qu'il faut *dou* pour s'en sortir et ce qu'il ne doit pas *dou* et il devient mon *combi*.

Chercheur : comment fais-tu pour orienter les gens dans la rue ?

A : le matin quand j'arrive au marché, je pars vite prendre la brouette et je me dirige d'abord vers la Camair pour attendre les femmes qui viennent avec la marchandise et je porte pour aller les laisser là où elles doivent vendre. Si peut-être vous ne connaissez pas le marché, je vous prends en course à deux mille ou mille francs on fait le marché ensemble et je porte tes choses et à la fin je pars vous laisser là où vous aller prendre le taxi et je vous demande de me donner 2000 et si vous n'avez beaucoup d'argent je demande 1500. Certains de mes clients me connaissent déjà quand ils me voient ils m'appellent et on fait le marché ensemble.

Chercheur : Comment faites-vous pour épargner de l'argent ?

A : il m'arrive souvent de garer avant l'heure le jour où je veux garder mon argent, je pars vite au centre donner mon argent à *teacher*. Comme on mange là-bas deux fois par semaine donc le mardi et le jeudi, je fini souvent à midi et je pars vite au centre me laver parce que si tu ne te lave pas tu n'as pas droit au repas, donc quand j'arrive je donne d'abord mon argent que j'ai travaillé à *teacher* et après je pars vite me laver parce qu'on mange souvent à 14h ou à 15h ça dépend. Quand on finit vite de regarder le film ou les causeries éducatives et la prière la sœur nous sert le repas et on mange et quand tu finis de manger, tu dois laver ton plat.

Entretien réalisé le 18 Août 2020

B 18 ans

Sexe : masculin

Rang dans la fratrie : 1^e / 5

Type de famille : monoparentale

Expérience dans la rue : 5 ans

Chercheur: raconte-moi comment ça se passe dans la rue

B : je me lève le matin, je *fala* le petit déjeuner je mange et après je pars *tcha* la brouette je pousse pour avoir un peu des *dos* parce ce que, tu ne peux pas t'en sortir si tu n'as pas de les *dos*. Si je ne fais pas cela, je ne peux pas m'en sortir, donc je suis obligé de travailler comme ça pour pouvoir subvenir à mes besoins et garder un peu d'argent parce que quand tu tombes malade tu ne peux plus bien *work*. C'est comme ça que je fais pour vivre et pour me soigner. Je ne fais pas seulement la brouette il m'arrive parfois d'aller au marché huitième pour porter les sacs d'oignons en période d'oignons. Quand Corona chauffait encore, je partais souvent vendre les cache-nez parce qu'avec ça tu n'as pas besoins de trop casser le corps. En période de vacances comme c'est souvent très dur là, parce que c'est tout le monde qui vient pour *work* la brouette, je rentre un peu en famille faire même deux semaines, mais quand on m'énerve encore là-bas je rentre *fala* un autre *boulo*.

Chercheur : Raconte-moi comment tu fais pour t'en sortir dans la rue ?

B : Pour m'en sortir je pousse la brouette du matin au soir. Je me lève je pars *take* la brouette le matin et je pars remettre à 18H et je donne 300, parce que c'est 300 la journée. L'argent que je pointe avec la brouette ou avec autre chose me permet de prendre soin de moi parce que quelqu'un d'autre ne va pas venir le faire à ma place. Je pars même souvent garder mon argent quelque part pour qu'on ne me l'arrache pas, si on n'arrache pas ton argent on peut te soutirer ou bien les grands-là vont te *sissia*.

Chercheur : comment fais-tu pour avoir les amis dans la rue ?

B : On *walk* toujours ensemble, si tu marches seul on peut venir te *sissia* et prendre tout ce que tu as, donc quand les autres te voient avec tes amis ils ont peur. Parfois quand je vois un enfant qui est seul je lui demande de devenir mon *tartat* (petit) et on commence à marcher

ensemble. Je marche aussi avec les enfants qui font la brouette, parce qu'on est toujours ensemble, on discute souvent les clients ensemble, on fait les problèmes et on arrange, mais quand une autre personne nous énerve, on l'insulte aussi et parfois on la tape.

Chercheur: comment fais-tu pour orienter les gens dans la rue ?

B : Quand quelqu'un vient à côté de moi pour prendre un renseignement je l'aide aussi comme ça. Si tu ne connais pas par exemple là où on vend le poulet je pars te montrer et je te dis la mère n'oublie pas que je *work* hein ! Elle me dit oui et après elle prend même deux cent elle me donne, parfois, elle me demande même de porter ses choses, si elle ne dure pas avec moi, elle va me donner cinq cent à la fin.

Chercheur: Comment faites-vous pour épargner de l'argent ?

B : on m'avait amené chez une mère là, c'est elle qui garde mon argent, donc quand je fini le travail à 18H je me rends directement chez cette maman je lui donne mille francs par jour ou mille cinq cent ça dépend. Si j'ai beaucoup travaillé je lui donne mille cinq cent et quand le travail est dur je lui donne mille francs. Parfois, quand j'ai un problème je pars lui expliquer et elle me donne un peu de mon argent pour résoudre ce problème. Il m'arrive souvent d'épargner de l'argent pour acheter mes chaussures de fête ainsi que mes chaussures de travail. Ce que j'épargne me permet souvent de me rendre à l'hôpital quand je suis malade.

Entretien réalisé le 10 septembre 2020

XX 38 ans

Sexe : m

Expérience : 7 ans

Chercheur : vous avez vous-mêmes constaté que depuis que vous menez ces activités pour sortir ces enfants de la rue, les rues deviennent de plus en plus surpeuplées, comment faire pour transformer cet espace en milieu de vie ?

XX : personne ne doit vivre dans la rue, la rue ce n'est pas un endroit où on va vivre. Vouloir transformer la rue en milieu de vie c'est un peu aller contre nature. Par contre il faut essayer de créer une communauté des enfants de la rue, mais pas dans la rue. Le rôle de la communauté ce sera pour que les enfants se soutiennent entre eux. Mais aussi pour être fort

dans les actions de plaider parce que pour que les choses changent, il faut que le message soit porté par la cible et pour que ce message sorte, il faut que la cible soit constituée en une sorte de communauté.

Chercheur : comment ces enfants peuvent-ils transformer cet espace en milieu de vie ?

XX : espace de vie ? Non, car la rue ne donne pas la vie à un enfant, elle vient plutôt détruire cette vie. La rue ne donne pas la vie, elle tue la vie. On peut peut-être se limiter à une communauté parce que dans la rue il y a la communauté des musulmans, la communauté des chrétiens, la communauté des travailleurs, la communauté des voleurs. Il faut mettre un accent dessus, la rue a ses codes qu'il faut respecter et à partir du moment où tu ne respectes pas ces codes tu ne fais pas partie des enfants de la rue, on ne peut pas t'accepter. Tu ne peux pas être dans la rue, et ne pas accepter qu'au-dessus de toi il y a les gens qui rodent. Il y a tous ces codes là même la façon de parler, tout ça fait que la communauté vit. S'il faut parler d'espace de vie, il serait facile qu'à partir de ce moment de dresser les codes. Un enfant qui est dans la rue ne peut pas se soigner, s'il est malade il va aller prendre les produits ce n'est pas se soigner. Tu vis dans la rue et tu ne connais pas les signes, le langage de la rue.

Chercheur : le retour à la maison ou à l'école n'est plus une solution, c'est cet endroit qu'ils doivent transformer. Comment faire pour que ces enfants deviennent des entrepreneurs et transforment cet espace ?

XX : pas dans la rue, c'est quelque chose qui ne peut pas se faire dans la rue, parce que dans la rue d'abord la priorité de l'enfant qui est dans la rue ce n'est pas de créer une sorte d'espace de vie ce n'est pas la priorité, la priorité c'est tout ce qui va dans le ventre, et après pour créer une telle communauté il faut quand même faire quelque chose au préalable. Ce qui serait possible comme je le disais tantôt c'est de prendre ces enfants et les mettre quelque part et de créer une communauté d'enfants de la rue c'est comme ça que ça se passe dans certains pays, il faut un peu lire l'exemple du Sénégal et de Madagascar c'est comme ça que ça se passe, parce que quand on dit une communauté dans la rue, il va falloir les écoles, il va falloir ce il va falloir ça.

Relance : n'existe-il pas un moyen qui vous permet de les insérer dans la rue ?

Bon, là je te parle de mon expérience les travaux avec ces enfants dans la rue ont lamentablement échoué, mais je vous dis en toute logique la rue ce n'est pas un endroit où les enfants vont aller s'asseoir, parce que, quand tu es dans la rue ce n'est pas de penser au

lendemain la priorité c'est le maintenant. Quand tu pars dans la rue, tu vas rencontrer les jeunes adultes c'est-à-dire les enfants qui sont entrés dans la rue étant immatures, mais qui ont organisé la rue. Quand tu les rencontres même dans la rue, malgré leur âge il pense plutôt à ce qui a trait au sexe, parce qu'il y a les besoins essentiels qui doivent être assouvis et parmi ces besoins il y a la nourriture ; il y a par exemple les problèmes de santé il y a les problèmes qui ont trait à l'affection, aux relations. Il faut aussi savoir qu'arriver à former une communauté d'enfants de la rue c'est aller à l'encontre de la loi et de tous les textes portant sur la protection des enfants. Un enfant de neuf ans que tu rentres dans la rue tu vas lui dire de devenir commerçant à neuf ans ?

Chercheur : comment faites-vous pour prendre ces enfants en charge ?

XX : nous, on dit prise en compte, car c'est un terme qui va avec l'humain. C'est le matériel qu'on prend en charge, c'est important l'essentiel c'est d'arriver à toucher l'homme. Quand il vient il faut qu'il se sente en sécurité. Quand ils viennent ici, déjà on doit les accueillir et ça leur donne le sentiment qu'ils sont en sécurité ; d'abord on les écoute et on mène les enquêtes pour voir si on peut se fier à ce que l'enfant dit. Cette enquête consiste à rentrer en famille pour vérifier si ce que l'enfant dit est vrai. Il y a aussi un travail qui doit être systématiquement fait avec la famille et pendant que ce travail est fait on va passer beaucoup de temps avec l'enfant et pendant ce temps-là on va faire ce qu'on appelle un transfert de compétence. On fait un transfert de compétence et de temps en temps il faut rentrer en famille pour créer le lien. Une fois qu'on est sûr que, le contrat que nous avons passé avec l'enfant et la famille est arrivé à terme l'enfant peut repartir à la maison.

Relance : y a-t-il des personnes qui financent vos actions ?

XX : oui, les organismes des églises catholiques finance nos actions, il y a les organisations régionale et internationale, ça peut être les associations des femmes d'églises. Beaucoup plus des personnes de bonne volonté qui viennent presque chaque fois et le fait qu'ils viennent chaque jour fait qu'à la fin on se rend compte que ce qu'ils ont apporté est énorme.

Chercheur : parlez-nous des règles qui régissent le fonctionnement de votre centre

XX : C'est le règlement intérieur qui encadre notre activité. L'accueil des enfants est soumis à un protocole efficace. Lorsqu'un enfant arrive au foyer on l'accueille d'abord et puis on l'enregistre, c'est à partir de là qu'on lui dit ce qu'il doit faire et ce qu'il ne doit pas faire, par exemple ici, aucun enfant ne doit bagarrer, insulter, blesser l'autre ou voler. Ces enfants ont

pour devoir de respecter les éducateurs ainsi que leur camarade. D'ailleurs, on travaille là-dessus pour pouvoir actualiser en fonction de comment les choses fonctionnent.

Chercheur : Comment faites-vous pour que ces enfants mettent ces règles en pratique ?

XX : Déjà au moment de l'accueil, on présente à l'enfant les différentes règles qui régissent le fonctionnement du foyer s'il est d'accord avec ces règles on l'enregistre. On ne peut pas enregistrer un enfant qui refuse de mettre en pratique ces règles. Aucun enfant n'est pris en charge par le foyer s'il ne respecte pas le règlement intérieur.

Entretien réalisé le 15 septembre

XY 59 ans

Sexe : féminin

Expérience : 24 ans dans le social / 13 ans au foyer de l'espérance

Chercheur : vous avez-vous constatez que depuis que vous menez ces activités pour sortir ces enfants de la rue, les rues deviennent de plus en plus surpeuplées, comment faire pour transformer cet espace en milieu de vie ?

XY : ce que je peux dire, c'est que, pour moi la rue ce n'est pas un endroit qui est fait pour que les gens viennent rester là et vivent. L'enfant naît dans une famille et devrait normalement grandir, quand l'enfant est déjà dans la rue. Il y a déjà un problème parce qu'il n'est pas né dans la rue, mais qu'à cela ne tiennent l'éducation dans le contexte actuel ne doit plus se faire seulement dans le formel. Il faudrait aussi prendre cours que, si nous voulons laisser ces enfants dans la rue, il faut poser la question de savoir quel pays, quel monde voulons-nous laisser à nos enfants ? Parce que, quand on voit comme toi-même tu dis, de plus en plus d'enfants dans la rue. On se dit que l'école n'est plus seulement formel, on ne doit pas aller seulement scolariser ceux qui sont dans les salles de classes, peut-être qu'il faudrait maintenant qu'on prenne aussi en compte l'éducation en milieu informel parce que, que vont devenir ceux-là qui ne peuvent jamais aller dans les salles de classe. Je pense que, quand l'enfant va dans la rue, il y a beaucoup de problème qu'il a vécu peut-être en famille, maintenant c'est en allant vers eux qu'on touche le problème du doigt. Et puis, l'enfant qui est dans la rue, ne fréquente plus, si nous voulons seulement scolariser ceux qui sont dans les salles de classe, c'est qu'on rate. Il faut que l'éducation se déporte en milieu informel. Je crois

que c'est l'une des solutions qui peut vraiment aider à dépeupler les rues si je peux dire ainsi. Et aussi une autre solution c'est aussi si l'enfant part dans la rue, c'est aussi parce que dans la famille il y a quelque chose, il faut aussi éduquer les familles, il faut éduquer nos familles, donc il faut mener les actions parce qu'il n'y a pas une école pour devenir parent, chacun devient parent comme on l'a éduqué. Souvent tu vas voir les parents qui tapent leurs enfants parce que toute la vie l'enfant a grandi en voyant que papa tapait maman il voit que c'est une bonne chose, donc je dis aussi pour résoudre vraiment le problème des EDR, il faut attaquer le mal par la racine et la racine c'est la famille, donc c'est ce que je peux dire par rapport à ça.

Chercheur : comment ces enfants peuvent-ils transformer cet espace en milieu de vie ?

XY : les enfants vont transformer la rue en milieu de vie à travers peut-être l'éducation qu'ils vont recevoir même dans la rue, c'est à partir de là qu'ils vont comprendre un certain nombre de chose parce que, quand on voit aussi tout ce qui mine le monde de la rue par exemple à l'école peut-être il faut leur apprendre l'éducation à la citoyenneté, ils vont comprendre un certain nombre de chose, ils vont apprendre ce qu'ils n'ont jamais appris, ils vont peut-être apprendre que le vol est une mauvaise chose, ils vont aussi voir que le respect par exemple quand je suis dans la rue je dois respecter peut-être mon environnement, je dois respecter mes amis, je ne dois pas les brutalisés, je dois, je dois, je dois. Mais dans la rue, ils agissent comme la rue les enseigne, mais s'il y a des gens qui viennent et qui leur enseigne les choses qui sont opposées à l'enseignement de la rue, je crois que ça peut leur permettre de transformer la rue en milieux de vie, ente eux, il y aura plus d'harmonie, il y aura plus de fraternité et tout ce qui les entoure aussi, ils vont apprendre à respecter tout cela. Mais la rue en milieu de vie, pas une vie pour rester dans la rue. Je crois qu'on doit toujours aider ces enfants à retourner chez eux, mais quand ils sont dans la rue peut-être à travers l'éducation à la citoyenneté ils vont apprendre aussi à ne pas appliquer seulement ce que la rue leur enseigne à appliquer aussi les valeurs qui sont les valeurs et les normes d'un pays, d'une communauté si je peux dire ainsi.

Chercheur : le retour à la maison ou à l'école n'est plus une solution, c'est cet endroit qu'ils doivent transformer. Comment faire pour que ces enfants deviennent des entrepreneurs et transforment cet espace ?

XY : je constate que les EDR sont déjà assez entreprenants à travers tous ces petits métiers qu'ils font dans le marché parce que, parfois quand ils arrivent ici, moi je vois quelqu'un qui gagnent plus que les gens qui travaillent. Si un enfant vient avec 3000, 5000, 7000 F un jour

et dire que j'ai gagné ça ce matin. Ils ont déjà l'esprit d'entreprise si je peux dire ainsi, mais comment les aider à devenir les entrepreneurs ? Pour être entrepreneur ce n'est pas faire de grandes études, parce qu'ils ont déjà les idées. La chose qui leur faut peut-être quelqu'un, des personnes qui peuvent les aider, c'est pour cela que je parle de l'école, de l'éducation en milieu informel, les personnes qui peuvent les aider à canaliser ces idées. L'autre jour j'étais avec un de nos anciens de la rue, mercredi je l'ai trouvé en ville, alors il est venu en courant, il m'a dit ma sœur tu sais ? Tout ce que Dieu fait est bon il me dit mon épreuve dans la rue m'a permis de vous rencontrer et vous, vous avez cru en moi. Il a fini ingénieur des travaux, maintenant il fait ingénieur de construction, il finit même déjà il est en stage. Il me dit j'allais payer ces études avec quel argent ? Je n'avais pas l'argent pour payer ces études, et maintenant vous avez cru en moi et ça m'a relevé. Dans ma famille personne ne croyait en moi et c'est grâce à vous que je suis ce que je suis aujourd'hui. Ces enfants ont besoin des personnes qui peuvent les aimer et croire en eux. Dans notre société, quand nous voyons un enfant de la rue, on sait que c'est un bandit, un voleur c'est l'étiquette qu'on colle derrière eux. Je pense que, pour qu'ils deviennent des entrepreneurs il faut les aider à canaliser ces idées. Il faut croire en eux il faut aussi les aimer pour moi c'est ça, c'est le schéma pour eux de devenir ce qu'ils veulent devenir. Il faut aussi les éduquer un peu, il faut un peu l'école parce qu'il y en a ceux qui ne savent pas compter l'argent. On ne vit pas en autarcie, on vit avec d'autres, pour qu'il devient entrepreneur il faut pouvoir communiquer avec le monde. Il faut aussi fréquenter, maintenant le monde fonctionne avec les moyens de communication modernes si tu ne peux pas t'en rythmer ça devient difficile. Tu peux d'élever à un niveau et après tu es bloqué, moi je vois ceux qui ne savent pas écrire sont déjà bloqués dans leurs têtes, malgré le fait qu'ils font quelque chose ils ont toujours peur. Ils disent qu'ils ne sont pas comme les autres, ils ne savent ni lire, ni écrire. Je dis souvent qu'il n'est jamais trop tard vous pouvez vous y mettre et faire quelque chose.

Chercheur : comment faites-vous pour prendre ces enfants en charge ?

XY : pour les prendre en charge, on cherche les financements, mais moi, j'ai déjà déploré quelque chose, c'est que nous-mêmes nous devons faire les choses comme autofinancement, il y a aussi la charité même de camerounais si je peux dire, parce que, quand j'étais par exemple à Mvolyé, je voyais le nombre de personne qui venait nous offrir des dons, mais je me dis après le départ peut être des blancs et quand nous resterons entre nous, je me dis que, c'est quand même important de mettre des choses sur pied qui nous rapporte aussi, c'est vrai que, les enfants font aussi le travail, mais si nous pouvons aussi mettre les choses sur pied

pour que nous ayons l'autofinancement ça pouvait bien nous aider, mais actuellement, nous n'avons pas de problème. Nous avons à la tête un coordinateur qui peut aller chez lui chercher le financement. Je pense que, quand il ne sera plus là, ce sera difficile.

Chercheur: parlez-nous des règles qui régissent le fonctionnement de votre centre

XY : Nous avons un règlement intérieur, nous avons le cahier de charge, nous avons un règlement intérieur qui nous concerne et qui concerne aussi les enfants. Nous avons aussi le cahier de charge, et le cahier de charge c'est ce que chaque éducateur est sensé faire. L'accueil des enfants est soumis à un protocole bien précis. Les enfants qui viennent au foyer doivent d'abord être enregistrés, après l'étape de l'enregistrement on présente à l'enfant les règles qui régissent le fonctionnement du foyer. Par exemple, ici, les enfants ont droit aux soins, ils ont droit à la nourriture. Avant tout repas, l'enfant doit se laver et laver ses vêtements. Il doit respecter l'autre, il ne doit pas voler, il ne doit pas insulter, il ne doit pas venir au centre avec des objets tranchants et lorsque ces règles ne sont pas respectées celui-ci est automatiquement sanctionné.

Chercheur: Comment faites-vous pour que ces enfants mettent ces règles en pratique ?

XY : le premier travail quand un enfant arrive ici, pendant l'entretien de l'arrivée, on lui présente le règlement intérieur qui est entre nous et lui un contrat qui se noue, à la fin de la fiche de renseignement, il accepte de respecter le règlement intérieur. Il y a un contrat qui se tisse entre lui et nous à travers le règlement intérieur. Chaque fois que l'enfant arrive, on lui présente le règlement et on lui dit pour vivre ici au foyer, voilà, voilà, voilà est-ce que tu acceptes et lui aussi il répond qu'il accepte et à partir de là nous pouvons commencer le travail, on essaye chaque fois et ça fait partie du premier travail.

TABLE DE MATIERE TABLE DE MATIERES

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	v
LISTES DES FIGURES.....	vi
RESUME.....	vii
ABSTRACT	viii
0. INTRODUCTION GENERALE	1
0.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE.....	2
0.2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME.....	9
0.3. QUESTIONS DE RECHERCHE.....	12
0.3.1. Question principale de la recherche	12
0.3.2. Questions spécifiques de la recherche	13
0.4. OBJECTIFS DE L'ETUDE.....	13
0.4.1. Objectif général.....	13
0.4.2. Objectifs spécifiques.....	13
0.5. ORIGINALITE ET PERTINENCE DE L'ETUDE	14
0.5.1. Originalité	14
0.5.2. Pertinence.....	14
0.6. DELIMITATION EMPIRIQUE ET THEMATHIQUE.....	17
0.6.1. Délimitation empirique	17
0.6.1.1. Du point de vue spatial ou géographique.....	17
0.6.1.2. Du point de vue temporel.....	19
0. INTRODUCTION GENERALE	21
0.6.2. Délimitation thématique.....	21
0.6.2.1. Intervention communautaire	21
0.6.2.2. Insertion sociale	23
0.6.2.3. Enfant de la rue	24
0.7. PLAN DE PRESENTATION DE LA THESE.....	25
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	27
CHAPITRE 1 : LA RUE : UN NOUVEL ESPACE EDUCATIF.....	28
1.1. LA RUE COMME SITUATION SOCIALE/EDUCATIVE.....	28

1.1.1.	La rue comme espace social.....	28
1.1.1.1.	La rue comme espace public	28
1.1.1.2.	La rue comme espace communautaire.....	30
1.2.	ENFANTS DES RUES	30
1.2.1.	Enfant de la rue	31
1.2.1.1.	L'enfant en situation de la rue : entre détermination et indétermination	32
1.2.1.2.	Etayage social et homéostasie intra et inter psychique chez les adolescents de la rue	39
1.2.1.3.	La « rue » dans la ville Africaine	44
1.3.	ENFANTS DANS LA RUE	49
1.3.2.	Enfants à la rue ou enfants à risque	51
1.3.2.1.	Entre la rue et l'après-rue : comment être à la fois dedans et dehors ?.....	53
1.3.2.2.	Défis et conditions de l'accompagnement de la sortie de la rue.....	58
1.3.3.	La résilience	76
1.3.3.1.	Du point de vue de Cyrulnik	76
1.3.3.2.	Du point de vue de Ionescu.....	77
1.3.3.3.	Du point de vue de Golse.....	78
1.3.3.4.	Du point de vue d'Anaut.....	79
1.3.3.	LES TRAJECTOIRS D'INSERTION DANS LA RUE.....	84
1.3.3.1.	Dynamiques relationnelles et actions soutenantes	84
1.3.3.2.	Processus et modèles d'insertion	87
1.3.3.3.	Types de trajectoires dans la rue	90
1.3.4.	MODELES THEORIQUES.....	93
1.3.4.1.	Habitus	93
1.3.4.2.	Schémas d'action	99
CHAPITRE 2 : ACTION COMMUNAUTAIRE ET SES STRATEGIES		102
2.1.	ACTION COMMUNAUTAIRE	102
2.1.1.	La pratique de l'action communautaire	102
2.1.2.	Approches en intervention communautaire	105
2.1.3.	Valeurs de l'action communautaire	107
2.1.4.	Plan d'action en intervention communautaire	115
2.2.	INTERVENTION COMMUNAUTAIRE.....	122
2.2.1.	Modèles de l'intervention communautaire	122
2.2.2.	Logique de l'intervention communautaire.....	125
2.2.3.	Développement communautaire	126

2.3. ETHIQUE DE L'ACTION COMMUNAUTAIRE.....	128
2.3.1. Ethique sociale	128
2.3.2. Ethique du travail social.....	131
2.3.3. Identité professionnelle	138
2.4. COMMUNAUTE DE PRATIQUE	139
2.4.1. Notion de pratique.....	139
2.4.2. Lien entre pratique et communauté.....	143
2.4.3. Communauté des pratiques une question d'engagement mutuel	145
2.4.4. Identité et pratique	149
2.4.5. Souffrances identitaires narcissiques ou le self dans tous ses états	156
2.5. STRATEGIES D'INTERVENTION	162
2.5.1. Stratégies d'intervention sociopolitique en organisation communautaire : une illustration empirique	162
2.5.2. Stratégies d'intervention sociopolitique favorable à l'action collective.....	171
2.6. APPROCHES THEORIQUES	182
2.6.1. Théorie des conventions	182
2.6.2. La théorie de la structuration	192
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	199
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	200
3.1. PRECISION ET FORMULATION DE LA QUESTION DE RECHERCHE.....	200
3.2. DEFINITION OPERATOIRE DES MODALITES	201
3.2.1. Stratégies d'intervention communautaire	201
3.3. TYPE DE RECHERCHE	206
3.3.1. Paradigme compréhensif.....	206
3.3.1. Devis qualitatif.....	207
3.4. SITE DE L'ETUDE.....	208
3.4.1. Genèse et objectif du foyer de l'espérance	208
3.4.2. Présentation géographique du foyer de l'espérance.....	208
3.4.3. Infrastructure du foyer d'espérance	209
3.4.4. Personnels du foyer de l'espérance.....	209
3.5. DES PARTICIPANTS DE L'ETUDE	209
3.5.1. Choix des participants.....	210
3.5.2. Critères de sélection des sujets	210
3.5.2.1. Critères d'inclusion.....	211
3.5.2.2. Critères d'exclusion	212

3.6. RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS	213
3.7. OUTILS DE COLLECTE DE DONNEES	215
3.7.1. Etape de construction du guide d'entretien.....	215
3.7.2. Pré-enquête	216
3.7.3. Présentation du guide d'entretien.....	216
3.7.4. Cadre de l'entretien.....	217
3.7.5. Déroulement des entretiens	218
3.8. TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES	219
3.8.1. Analyse de contenu thématique	219
3.8.2. Grille d'analyse.....	220
3.9. DEPOUILLEMENT ET CODAGE DES RESULTATS	223
3.9.1. Dépouillement des résultats	223
3.9.2. Codage des résultats.....	224
TROISIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE	226
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	227
4.1. HISTOIRE DE VIE DES CAS.....	227
4.1.1. Cas XX.....	227
4.1.2. Cas XY.....	229
4.1.3. Cas A.....	230
4.1.4. Cas B.....	231
4.2. ANALYSE DES DONNEES	233
4.2.1. Schèmes d'interprétation	233
4.2.1.1. Production et reproduction de l'interaction	233
4.2.1.2. Réservoirs des connaissances	237
4.2.1.3. Intention de communiquer	240
4.2.2. Ressources.....	241
4.2.2.1. Ressources d'allocation	241
4.2.2.2. Ressources d'autorité	243
4.2.3. Normes	245
4.2.3.1. Règles.....	245
4.2.3.2. Droits et obligations	246
4.2.3.3. Loi directrice	248
4.3. INSERTION SOCIALE	250
4.3.1. Habitus individuel.....	250
4.3.2. Habitus collectif.....	252

4.4. SYNTHÈSE DES ANALYSES	258
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RESULTATS ET PERSPECTIVES	263
5.1. RAPPEL DES DONNÉES EMPIRIQUES ET THÉORIQUES	263
5.1.1. Rappel des données empiriques	263
5.1.2. Rappel des données théoriques	265
5.2. INTERPRÉTATION DES RESULTATS	269
5.2.1. Des schèmes d'interprétation à l'insertion sociale chez les enfants de la rue	270
5.2.2. Des ressources à l'insertion sociale chez les enfants de la rue	285
5.2.3. Des normes à l'insertion sociale chez les enfants de la rue	289
5.3. PERSPECTIVES THÉORIQUE ET PÉDAGOGIQUE.....	298
5.3.1. Perspectives théoriques	298
5.3.1.1. Schèmes d'interprétation interfèrent dans l'insertion sociale chez les EDR (HR1)	300
5.3.1.2. Ressources interfèrent dans l'insertion sociale chez les EDR (HR2)	301
5.3.1.3. Normes interfèrent dans l'insertion sociale chez les EDR (HR3)	302
5.3.2. Perspectives pédagogiques.....	303
CONCLUSION GÉNÉRALE	308
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	314
ANNEXES	323
TABLE DE MATIÈRE TABLE DE MATIÈRES.....	336