

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LE RÔLE DES ARTISTES EN ART COMMUNAUTAIRE ET LE PROCESSUS
D'EMPOWERMENT : ÉTUDE AUPRÈS D'ARTISTES ET DE PARTICIPANTES
AU QUÉBEC

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN TRAVAIL SOCIAL

PAR CAROLINE BLAIS

DÉCEMBRE 2016

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.10-2015). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Toute ma reconnaissance va d'abord aux personnes qui ont participé à cette recherche comme répondantes. Un immense merci pour votre générosité, votre enthousiasme et votre éloquence ! Merci pour la richesse de vos expériences, la profondeur de vos réflexions et les savoirs partagés. Ma gratitude va également à tous les groupes m'ayant aidé et donné de leur temps pour promouvoir la recherche et qui nous ont prêté des locaux. Merci à toutes les personnes passionnées ayant pris de leur temps pour m'écrire ou discuter avec moi de pistes pour le recrutement, d'art communautaire, et d'enjeux liés aux pratiques. Merci à Evelyn Calugay, Emily Laliberté, Danièle Bergeron, Dominique Malacort, Marie-Ève Bergeron, Manon Barbeau et Virginie Michel, pour la générosité de votre temps et pour les révisions. Merci à Guillaume et Marie-Pier pour l'entrevue pré test.

J'ai une grande reconnaissance pour les pratiques d'art en communauté qui se font à travers le monde. De mon côté, c'est à *Vichama Teatro* que j'ai fait la rencontre de ces pratiques. Sans cette rencontre, je ne crois pas que j'aurais développé le même regard sur l'art, sur l'engagement, sur les relations humaines et sur les oppressions et privilèges. Même si, avec la distance, notre lien est de plus en plus étiré, il fait partie de mes multiples racines. Merci à touTEs les Vichamas pour votre travail, les luttes menées (et à mener) et votre engagement profond au sein de votre communauté. Merci à Michel et Cesar pour l'idée de l'échange. Une attention particulière à Marie-Ève, car ce mémoire n'aurait pas vu le jour, non plus, sans ton influence. Je suis vraiment très reconnaissante d'avoir partagé ces projets d'art et de solidarité avec toi et tu es pour moi une grande inspiration de force, de créativité et d'engagement. Un grand merci à Simon, Miriam, Rachel, Marie-Pier, Catherine, Élodie et Marie-Ève avec qui je partage cette belle communauté de pratiques qu'est *Vichama Collectif*. Nos réflexions collectives et le partage de nos expériences ont eu une influence majeure dans ma volonté de faire ce mémoire et dans le développement de mes

réflexions. Merci au *Centre des femmes d'ici et d'ailleurs* pour mille et une raisons, mais plus particulièrement ici pour votre grande compréhension de la conciliation travail-étude. Vous êtes une inspiration dans cette alliance entre lutte et créativité !

Un merci tout particulier à Gab, d'abord pour m'avoir reconduite jusqu'au Saguenay-Lac-Saint-Jean et pour le soutien technique (on se souviendra)... mais surtout pour ta présence, ton écoute et tes réflexions (si pertinentes !). Je me sens très privilégiée ! À mes amiEs : votre présence dans ma vie est tellement précieuse ! Merci d'être là et d'être, qui vous êtes ! Un grand merci à Guillaume pour tes relectures, tes corrections, tes réflexions critiques et tes suggestions de lectures. Nos discussions sont très précieuses pour moi et me font toujours avancer ! Merci aux merveilleuses personnes avec qui j'ai vécu pendant l'aventure de mon mémoire et avec qui j'ai partagé ces espaces de vie collective qui ont été à la fois cohérents avec mes valeurs, stimulants, et des « *repères tranquilles* ». Une attention toute particulière à Luc pour ta présence dans la plus grande partie de ce parcours. Ton écoute, ton soutien, mais surtout ta persévérance et ton positivisme ont été pour moi une richesse et une grande inspiration. Merci d'être, qui tu es ! Merci à toute ma famille très proche (et celles plus loin, mais très proche dans mon cœur) vous êtes chacunE de grandes inspirations pour moi. Merci pour votre support inconditionnel, votre humour et votre amour !

Finalement, je suis remplie de reconnaissance pour ma directrice Nengeh Mensah ! Je me sens particulièrement chanceuse d'avoir cheminé avec une personne pour qui j'ai beaucoup d'admiration ! Merci pour tout le respect qui habite ton travail de direction, pour ta rigueur, ton ouverture d'esprit, tes réflexions et ton enthousiasme ! Je me rappelle qu'à une de nos premières rencontres tu m'avais demandé ce qui était important pour moi d'une direction et après les éléments plus traditionnels, j'avais répondu garder du plaisir à travailler sur ce sujet, et on s'était comprises ! Et bien, je peux dire que malgré les difficultés et les creux, j'ai gardé ce plaisir tout au long de mon parcours ! Merci ! J'ai enfin apprivoisé le monstre !

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	iii
TABLE DES MATIÈRES	v
LISTE DES TABLEAUX.....	ix
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	xi
RÉSUMÉ	xiii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
PROBLÉMATIQUE.....	5
1.1. Art communautaire.....	5
1.1.1. Définition et pratiques spécifiques.....	5
1.1.2. Exemples de projets d'art communautaire.....	10
1.1.3. Buts de l'intervention par l'art communautaire	14
1.2. Le groupe	16
1.2.1. Le groupe et l' <i>empowerment</i> selon Lee (1994).....	16
1.2.2. Le groupe et l' <i>empowerment</i> selon Ninacs (2008)	18
1.2.3. L'intervention de groupe selon Berteau (2006).....	19
1.2.4. Le groupe autogéré selon Mullender et Ward (1991).....	22
1.2.5. Le groupe et l'approche anti-oppressive.....	23
1.2.6. Le travail social de groupe et le potentiel d'aide mutuelle selon Steinberg (2008).....	24
1.3. La place de l'artiste-facilitatrice.....	26
1.3.1. Les rôles à jouer	26
1.3.2. Les responsabilités à l'égard du groupe	28
1.4. Question et objectifs de recherche	34
CHAPITRE II	
DIMENSIONS THÉORIQUES DE L'ÉTUDE.....	37
2.1. L' <i>empowerment</i> en travail social	37
2.1.1. Historique de l' <i>empowerment</i>	39
2.1.2. Définitions de l' <i>empowerment</i>	40
2.1.3. Choix du cadre théorique : les travaux de Judith A. B. Lee.....	43
2.1.4. Limites et risques de l' <i>empowerment</i>	45
2.2. Conceptualisation de l' <i>empowerment</i> chez Lee.....	47
2.2.1. Les fondements théoriques.....	47
2.2.2. Pouvoir, conscientisation et niveaux d' <i>empowerment</i>	51

2.2.3. Limites du modèle.....	54
2.3. Conclusion	59
CHAPITRE III	
MÉTHODOLOGIE.....	61
3.1. L'approche qualitative	61
3.2. L'entretien collectif comme stratégie de collecte de données	63
3.2.1. Définition	63
3.2.2. Thèmes de la grille d'entretien	65
3.2.3. Échantillonnage et recrutement.....	66
3.2.4. Contexte spécifique à chaque entrevue de groupe	69
3.3. Traitement et analyse des données.....	70
3.4. Considérations éthiques	73
3.5. Limites et biais de la recherche.....	74
Conclusion	77
CHAPITRE IV	
PRÉSENTATION DES DONNÉES.....	79
4.1. Les projets d'art communautaire.....	79
4.2. Les répondantes interviewées	86
4.3. Situer l'artiste-facilitatrice par rapport au groupe.....	89
4.3.1. L'artiste-facilitatrice par rapport au groupe selon les participantes	89
4.3.2. L'artiste-facilitatrice par rapport au groupe selon les artistes-facilitatrices	90
4.4. Le rôle de l'artiste-facilitatrice selon les participantes	91
4.4.1. Processus de groupe et de création.....	91
4.4.2. Connaissance du milieu	95
4.5. Le rôle de l'artiste selon les artistes-facilitatrices	96
4.5.1. Consensus et non-hiérarchie	96
4.5.2. Organisation et fonctionnement	97
4.5.3. Choix esthétiques	98
4.5.4. Connaissance de la communauté	100
4.6. L' <i>empowerment</i> selon les participantes	101
4.6.1. Le groupe comme espace sécuritaire	102
4.6.2. Confiance en soi et sentiment d'être comprise	103
4.6.3. L'accès à la création artistique.....	104
4.7. L' <i>empowerment</i> selon les artistes-facilitatrices	106
4.7.1. Affirmation et confiance en soi par l'expérience de groupe	108
4.7.2. Accès à un nouveau mode de communication.....	111
Conclusion	114
CHAPITRE V	
DISCUSSION	115
5.1. Comparaison des points de vue.....	115

5.1.1. Similitudes	115
5.1.2. Différences	119
5.2. Liens avec le travail social	127
5.2.1. Le groupe	129
5.2.2. La coconstruction des savoirs (expertise partagée).....	135
5.3. Et l'art dans tout ça...?.....	139
5.3.1. Apports spécifiques et stratégies de résistance	140
5.3.2. Le micropolitique en art engagé.....	142
CONCLUSION	145
ANNEXE A	
Carton d'invitation	151
ANNEXE B	
Formulaire de consentement	153
ANNEXE C	
Questionnaire sociodémographique	157
ANNEXE D	
Grille d'entretien collectif.....	159
ANNEXE E	
Lettre modèle	161
ANNEXE F	
Réponses – Situer l'artiste par rapport au groupe	163
BIBLIOGRAPHIE	167

LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
3.2.	Caractéristiques des entretiens collectifs	68
4.1.	Portrait des projets d'art communautaire concernés	80
4.2.	Portrait des répondantes	88

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AF	Artiste(s)-facilitatrice(s)
CEDA	Comité d'éducation aux adultes de la Petite-Bourgogne et de Saint-Henri
OBNL	Organisme à but non lucratif
PP	Participante(s) à un (des) projet(s) d'art communautaire
UTIL	Unité théâtrale d'intervention locale

RÉSUMÉ

L'art communautaire se caractérise par le travail de collaboration et de cocréation entre une artiste et une communauté ou des participantes issues d'un groupe opprimé. Même si l'on retrouve des objectifs sociopolitiques qui se rapprochent des composantes d'un processus d'*empowerment*, il existe peu de références documentaires qui développent sur le lien entre ce concept et l'art communautaire. Il existe aussi peu de littérature relatant le point de vue des artistes-facilitatrices et des participantes sur le rôle des artistes, dans ce type de projet, tout comme sur les enjeux et rapports de pouvoir qui en découlent. Notre recherche s'intéresse à comment ces deux groupes de personnes parlent du rôle de l'artiste-facilitatrice et du processus d'*empowerment* qui prend place au sein de projets d'art communautaire. Elle consiste en une étude qualitative utilisant l'entretien collectif comme outil de collecte de données. Nous avons réalisé cinq entrevues de groupe, dont deux avec des artistes-facilitatrices (n=2, n=2), deux avec des participantes (n=2, n=4) et un groupe mixte, avec la présence d'une artiste-facilitatrice et de cinq participantes (n=6). Les fondements théoriques de notre recherche se basent, entre autres, sur les travaux de Judith A. B. Lee qui abordent le groupe comme un contexte nécessaire au développement de l'*empowerment*, et présentent une conceptualisation liée au paradigme structurel. L'analyse des données nous a permis de relever les similitudes et différences de point de vue entre les répondantes, de faire le rapprochement entre l'art communautaire et le travail social de groupe, puis de discuter des apports spécifiques de l'art au changement social. Notre discussion met l'accent sur l'art communautaire comme processus de groupe, sur le groupe comme contexte nécessaire au développement de l'*empowerment*, et de la création comme action conscientisante. Elle fait également ressortir la négociation entre le rôle de l'artiste et la volonté d'un rapport non hiérarchique qui influe sur le processus notamment sur la place accordée au consensus et à une volonté d'autogestion du processus. Quant à l'apport spécifique de l'art, il nous a permis de voir la création et la diffusion comme stratégies de résistance et comme action micropolitique. En conclusion, nous nous interrogeons sur les limites d'une action micropolitique. Nous relevons toutefois l'importance de ce type d'action, dans son influence sur les différents véhicules de pouvoir et d'oppressions dans le quotidien des personnes et comme possibilité d'apaisement des souffrances générées par le vécu de ces oppressions.

Mots clés : art communautaire, travail social, travail social de groupe, *empowerment*, micropolitique, artiste

INTRODUCTION

La création a toujours fait partie de notre parcours et de nos expériences d'engagement social et militant. Notre parcours artistique est, depuis le début, teinté d'une réflexion sur le pouvoir critique, participatif et mobilisateur des arts. Diverses expériences d'intervention fondent notre regard sur l'art engagé et alimentent la réflexion qui est derrière ce mémoire de recherche en travail social.

Au cours de nos études au Cégep, nous avons participé à un échange interculturel avec le théâtre et centre culturel *Vichama teatro* (situé à Villa el Salvador au Pérou). Lors de cette expérience, nous avons approfondi notre réflexion sur les liens entre les arts, les arts en communauté, la mobilisation et les luttes sociales. À la suite de cet échange, nous sommes retournées à *Vichama Teatro*. Malgré la distance, un lien de collaboration fort s'est créé. Avec d'autres personnes ayant vécu des expériences similaires, nous avons remis sur pied le *Vichama Collectif*, collectif en art communautaire et art engagé, travaillant au Québec. Le groupe poursuit sa collaboration avec *Vichama Teatro* à différents niveaux. Avec *Vichama Collectif* et à titre personnel, nous avons animé des ateliers d'art engagé et d'art communautaire. Par exemple, nous avons facilité un projet de création collective utilisant la photographie pour documenter, illustrer et critiquer l'impact de l'embourgeoisement d'un quartier dans la vie des femmes qui y vivent; nous avons donné un atelier utilisant divers outils artistiques afin d'aborder, dans un groupe, les questions du racisme et des privilèges, puis tenter de déconstruire des préjugés et trouver comment devenir des alliées.

En s'intéressant à certains courants artistiques, on constate que plusieurs d'entre eux se sont créés en s'inspirant de pratiques traditionnelles ou populaires, ou qu'elles sont nées au sein de groupes vivant des oppressions. Dans certaines cultures également la pratique artistique fait partie intégrante des modes d'engagement social, où la portée politique de l'engagement serait liée à l'affirmation culturelle ou identitaire. On peut

aussi retrouver des pratiques dites plus subversives ou inscrites dans l'illégalité, mais qui, encore, visent à mettre en lumière une réalité, ou un groupe, invisibilisée, à s'appropriier, ou se réappropriier, des espaces, ou à aller chercher une reconnaissance. Ces différentes pratiques ont en commun d'être nées directement au sein des groupes ou des communautés étant marginalisés ou vivant des oppressions dans le but d'affirmer, à travers l'art, une identité collective.

Dans le cadre de nos expériences, nous avons pris conscience que dans certains contextes d'intervention ou d'animation de projets artistiques, nous avons une situation différente de celle du groupe. De là, plusieurs questionnements ont émergé. Des échanges avec d'autres personnes du milieu de l'art communautaire, artistes-facilitatrices et participantes, ont fait évoluer notre réflexion à propos du processus d'intervention, de la démarche artistique et du rôle de l'artiste. Par exemple, certains projets semblaient avoir de la difficulté à collectiviser les réalités et en faire quelque chose de politique. Ce faisant, ils semblaient avoir un impact plus significatif au niveau individuel, de l'estime de soi ou du bien-être, plutôt qu'au niveau collectif ou politique. Parfois, aussi, les objectifs de l'artiste-facilitatrice, du groupe communautaire ou des participantes n'étaient pas en concordance. Quant au rôle de l'artiste-facilitatrice, c'est sa légitimité dans son travail de facilitation qui était parfois remise en question.

Nous considérons que nos questionnements se trouvent au cœur du travail social, puisqu'ils renvoient indirectement au rôle de la travailleuse sociale. Les questionnements et le dilemme entre devenir « agente de contrôle sociale » ou « agente de transformation sociale » habitent la pratique du travail social. Tout comme pour le processus d'intervention axé sur l'*empowerment*, nous pensons que l'art communautaire est animé d'un désir profond de transformation sociale. Ainsi, le rôle que prendra l'artiste dans un groupe d'art communautaire, tout comme celui de la travailleuse sociale en intervention de groupe, par exemple, pourrait avoir un impact

significatif sur la direction que prendra le processus du groupe lui-même. Voilà pourquoi il nous semble essentiel d'explorer cet aspect de la pratique, soit le rôle de l'artiste-facilitatrice et le processus d'*empowerment* au sein de projets d'art communautaire. Il nous semble aussi intéressant de voir de quelle façon l'art peut apporter quelque chose de spécifique à un processus d'*empowerment*.

Le présent mémoire est divisé en deux parties, qui présentent chacune trois chapitres : la problématique, le cadre conceptuel, la méthodologie de recherche, la présentation des résultats, la discussion et la conclusion. Notre problématique est construite à partir d'une recension des écrits scientifiques et de la littérature grise à propos de l'art communautaire, du groupe et du rôle et des responsabilités de l'artiste en art communautaire. Nous présentons les dimensions théoriques de la recherche autour du concept d'*empowerment* et de la conceptualisation de celui-ci en travail social. Notre méthodologie est qualitative et s'est appuyée sur une série d'entretiens collectifs. Nous y présentons également l'approche compréhensive et l'analyse thématique. Nous faisons aussi la présentation des questions éthiques de la recherche et de ses limites et biais.

Dans la deuxième partie, le quatrième chapitre fait la présentation des données recueillies. Nous y présentons d'abord les projets d'art communautaire qui ont été abordés lors des entretiens, un portrait des répondantes interviewées, puis les propos et points de vue partagés lors des entretiens. Ces derniers sont divisés en cinq grandes sections soit : l'artiste-facilitatrice par rapport au groupe, le rôle de l'artiste-facilitatrice selon les participantes, le rôle de l'artiste-facilitatrice selon les artistes-facilitatrices, l'*empowerment* selon les participantes et l'*empowerment* selon les artistes-facilitatrices. Dans le chapitre d'analyse et discussion, nous faisons d'abord la comparaison des points de vue en mettant en évidence les similitudes et les divergences. Nous faisons ensuite le lien avec le travail social en abordant plus particulièrement le groupe, la coconstruction des savoirs et l'expertise partagée. Nous

discutons par la suite de l'apport spécifique de l'art à partir des stratégies de résistance artistique, en art engagé, tel que présentées par Lamoureux (2010), du potentiel de conscientisation de la création collective et du processus de création et la diffusion de l'œuvre comme stratégies de résistance micropolitique. Finalement, en conclusion, nous ouvrons sur les limites du potentiel de transformation sociale des projets d'art communautaire, mais sur la complémentarité des actions micro et macro politique.

Afin d'alléger la lecture, nous emploierons le féminin tout au long du mémoire. Finalement, il est important pour nous de souligner la subjectivité expérientielle et culturelle, occidentale, qui fonde notre regard sur l'art communautaire, qui sera abordée plus en détail dans le chapitre sur la méthodologie.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

Dans ce mémoire, nous nous intéressons au rôle de l'artiste-facilitatrice, à sa place au sein d'un groupe d'art communautaire et au processus d'*empowerment*. Ce chapitre présente, d'une part, ce que nous savons sur l'art communautaire en faisant un relevé des écrits portant sur ces pratiques. Nous y abordons, d'autre part, l'intervention et le travail social de groupe, à partir des écrits de six auteures. Finalement, nous présenterons aussi ce qui a été écrit sur le rôle de l'artiste-facilitatrice, plus spécifiquement.

1.1. Art communautaire

Cette section est élaborée à partir d'un relevé des écrits sur les pratiques d'art communautaire au Québec et en Ontario et sur les pratiques d'art en communauté en Amérique latine. Nous présenterons quelques définitions et aborderons les pratiques spécifiques. Afin d'illustrer notre propos, nous présenterons des exemples de projets d'art communautaire. Nous aborderons aussi les buts des interventions par l'art communautaire.

1.1.1. Définition et pratiques spécifiques

L'histoire des pratiques d'art communautaire, au Québec, nous donne l'impression que celles-ci sont nées d'une rencontre entre l'art en communauté et l'art engagé. Dans *Art et politique – L'engagement chez les artistes actuels en arts visuels au*

Québec (2007), Ève Lamoureux dresse un portrait des formes d'engagement politique et social des artistes au Québec. Elle passe en revue le courant automatiste (1945-1960), l'art d'animation et l'art militant (1960-1980), l'art alternatif et l'art féministe (1975-1990), et les pratiques dites « actuelles », au sein desquelles s'insèrent les pratiques d'art communautaire. L'auteure explique que ces dernières sont caractérisées par une forme micropolitique de l'engagement. Elle écrit :

Premièrement, et de façon très présente, les artistes ont la volonté de débusquer le pouvoir partout où il se manifeste et de sortir des cadres normatifs de l'usuel, du quotidien, des façons convenues de faire, de penser, d'agir, de créer, de consommer, etc. (...) Deuxièmement, les artistes ont le souci d'aborder et d'explorer par l'art des sensibilités propres à l'époque : (...) Et troisièmement, les artistes témoignent d'une préoccupation envers les autres, au sens de recréer des liens intersubjectifs, d'offrir une occasion de participation citoyenne, ou encore de travailler en collaboration avec des groupes marginalisés ou stigmatisés. (Lamoureux, 2007, p.325)

Lee et Fernandez (1998) nous rappellent l'influence d'activités et de formes artistiques non occidentales dans ce type de pratiques tout comme leur contribution dans le développement et la reconnaissance de l'art communautaire. Elles écrivent :

C'est dans les arts communautaires que de nombreux artistes des Premières Nations, artistes de couleur et artistes immigrants ont travaillé et se sont développés en tant que créateurs tout au long de leur vie professionnelle. Leur insistance auprès des établissements et organismes artistiques pour se faire accepter et pour faire reconnaître leurs pratiques artistiques a, dans une grande mesure, ouvert la voie aux arts communautaires. La question d'équité a un rapport très étroit avec la démocratisation des arts (Lee et Fernandez, 1998, p.8).

En Amérique latine, les artistes engagés dans ce type de démarche parlent plutôt « d'art en communauté » que d'art communautaire. Par exemple, un regroupement d'artistes et centres culturels explique que sa démarche artistique se caractérise par une participation directe dans les luttes et préoccupations sociales des communautés

desquelles les artistes sont issues et par un engagement qui s'inscrit dans le long terme¹.

Selon Véronique Leduc (2011), l'art communautaire se distingue de l'art thérapie sur plusieurs points. Elle présente cette distinction de la façon suivante :

(...) l'art communautaire va au-delà de la création artistique en tant que telle par l'inscription de celle-ci dans un contexte qui la relie à la communauté et à ses préoccupations. (...) Il y a donc distinction à faire entre ce que l'on pourrait nommer l'art « occupationnel » (s'occuper, se divertir), l'art « thérapeutique » (qui adresse le bien-être de la personne au niveau psychologique) et l'art communautaire, qui permet de relier l'individu et son processus de création/diffusion au contexte social et à sa transformation (Leduc, 2011, p.42).

Par cette explication, on peut comprendre que la collectivisation et la conscientisation sont des composantes clés de l'art communautaire. Rappelons que Paulo Freire (1974) envisageait le changement social comme un processus dynamique et collectif qui passe par la conscientisation. C'est dans un cadre collaboratif et collectif qu'un tel processus de changement et que la conscientisation peuvent émerger.

Effectivement, la collaboration entre une ou des artistes et des membres d'une communauté est essentielle en art communautaire, car elle permet la codirection du projet et la cocréation². Ce faisant, la collaboration contribuerait à une reprise du pouvoir de narration de sa propre histoire chez la communauté impliquée, ainsi qu'à une reprise du pouvoir de représentation et d'action. Il est intéressant de noter que l'idéal d'un rapport horizontal — question qui est problématisée dans la littérature — et la collaboration se retrouvent dans l'entièreté des sources consultées, portant sur

¹ Propos tirés de la plateforme web « Plataforma puente Cultura Viva Comunitaria », <http://culturavivacomunitaria.org>, mise sur pied par un regroupement de centres culturels et d'artistes latino-américains engagés dans des démarches artistiques d'art en communauté.

² La collaboration au sein des projets d'art communautaire s'inscrit souvent dans un idéal d'horizontalité qui est problématisé dans la littérature. L'horizontalité n'est pas nécessairement possible dans tous les projets et son idéal est également remis en question.

l'art communautaire (Anderson 2011; Calvé-Thibault, 2012; Engrenage noir/LEVIER 2011; Heap-Lalonde, 2011; Fernandez, 2011; Lachapelle, 2004; Lamoureux, 2007, 2009, 2010; Lee et Fernandez 1998; Leduc, 2011; Neumark et Alexenders-Stevens, 2005). De plus, Susane Finley (2008, p.72) parle des projets d'art communautaire et de la recherche basée sur ces pratiques artistiques comme étant essentiellement participatifs. La participation, par l'appropriation des outils artistiques et la prise de parole qu'elle engendre, permettrait, entre autres, une remise en question des rapports de pouvoir, des formes de dynamiques de groupe, et des formes de savoirs.

Finalement, si l'on parle d'art communautaire, il est important de mentionner l'apport de l'organisme Engrenage Noir dans la systématisation de la pratique au Québec. Engrenage noir est un organisme indépendant à but non lucratif qui avait un programme de subvention entre 2002 et 2012, qui s'appelait Levier, pour venir en soutien aux pratiques d'art communautaire³. Dans un recueil, publié en 2011, les fondatrices y définissent l'art communautaire ainsi :

L'art communautaire, selon LEVIER, implique une forme de collaboration à long terme entre les membres d'un groupe ou d'un organisme communautaire, et une ou des personnes qui s'auto-identifient comme artistes ou qui sont reconnues comme telles par les autres (qui peuvent faire partie ou non des groupes ou organismes liés à ces projets). En mettant l'accent sur le dialogue, l'art communautaire offre la possibilité d'une exploration collaborative qui, en retour, favorise le potentiel imaginaire individuel et collectif, la réflexion critique et la prise de décision éclairée. La communauté, ainsi que les membres du projet qui appartiennent à cette communauté, contrôle le processus, l'esthétique, le contenu, la production et la diffusion de la démarche créatrice et des œuvres (Chagnon et Neumark, 2011, p.12).

Par ailleurs, Angela Lee, chercheuse-rédactrice à Toronto, et Mélanie Fernandez, responsable des Arts communautaires au Conseil des arts de l'Ontario, offrent

³ Pour plus d'informations sur l'organisme, il faut voir <http://www.engrenagenoir.ca/>

certaines précisions importantes à cette définition. En 1998, les auteures ont créé un manuel sur les arts communautaires. Elles y précisent que ces pratiques se distinguent des autres formes de création artistique par :

[...] le rapport de cocreativité qui unit l'artiste et le groupe ; l'importance accordée à la démarche de collaboration, outil essentiel permettant d'aboutir à des résultats mutuellement avantageux ; la participation active d'artistes et de membres de la collectivité au processus de création (Lee et Fernandez, 1998, p.7).

Les pratiques d'art communautaire au Québec semblent avoir une portée d'engagement social plus importante que celles en Ontario, par exemple, ou ailleurs dans le monde anglo-saxon. Marquant cette distinction, Engrenage Noir propose aujourd'hui un nouveau programme de soutien nommé ROUAGE et parle maintenant d'« art communautaire militant » plutôt qu'art communautaire tout court. En 2016, il publie sur son site Internet que l'art communautaire militant est caractérisé par cinq principes⁴ :

1. l'aspect collectif ;
2. l'importance des personnes premières concernées ;
3. l'aspect militant ;
4. le processus artistique ;
5. la collaboration

L'aspect militant signifie pour elles : « S'attaquer aux causes systémiques à l'origine des situations d'exclusion, et non intervenir sur les comportements, habitudes ou connaissances des personnes » (Engrenage Noir/ROUAGE, 2016). De plus, ce type de projet repose sur la distinction, au niveau des rôles, entre les participantes et les artistes-facilitatrices ; les participantes étant responsables des thématiques abordées, sont considérées les « spécialistes du vécu », tandis que les artistes-facilitatrices étant

⁴ Voir : <http://engrenagenoir.ca/rouage/?lang=fr>

responsables du partage d'outils et de connaissances pratiques sont considérées comme facilitatrices du processus artistiques.

1.1.2. Exemples de projets d'art communautaire

Afin, de faciliter la compréhension de notre sujet principal, nous proposons la présentation d'exemples de projets d'art communautaires. Nous présenterons cinq groupes d'arts communautaires soit : le groupe d'art action du CEDA, le Collectif Porte-voix, l'Unité Théâtrale d'Intervention Locale (UTIL), le comité d'art militant de PINAY et le Wapikoni Mobile. Certains de ses groupes ont une collaboration de courte durée (un an ou deux), d'autres s'inscrivent dans le long terme. Pour chaque groupe nous présenterons la forme de son aspect collaboratif, le type de projets qu'il met en place, avec pour certains des exemples à l'appui, et la portée, ou les retombées, de leurs actions.

Groupe d'art action du CEDA

Le groupe Art Action du Comité d'éducation aux adultes de la Petite-Bourgogne et de Saint-Henri (CEDA) est issu d'une collaboration entre l'artiste Danièle Bergeron, des animateurs communautaires du secteur alpha et des membres de l'organisme qui sont engagés dans un processus d'alphabétisation. Le groupe reçoit un financement d'Engrenage Noir / ROUAGE. Les actions du groupe Art Action se caractérisent par des installations dans l'espace public, des interventions créatives dans des manifestations et des actions créatives plus « directes ». Nous avons sélectionné deux projets pouvant illustrer le type d'action de ce groupe.

Le premier a été la confection de « mini-manifestants » portant des revendications précises, qui furent installés dans l'espace public. Ce projet fut pour plusieurs une première « prise de paroles » dans l'espace public, par le biais de ces personnages de

carton tenant tout une petite pancarte portant des messages visant particulièrement la déconstruction des préjugés auxquels elles font face. Par exemple on pouvait y lire : « Juge-moi pas à cause que je suis sur l'aide sociale » ou « Aidez-moi au guichet parce que je sais pas lire et écrire ».

La deuxième création a pris la forme d'une action plus directe. Étant dans un processus d'alphabétisation, les membres du groupe ont collectivisé les difficultés qu'elles vivaient lorsqu'elles doivent remplir les formulaires d'aide sociale. Elles ont partagé leur colère face au Centre Local d'Emploi qui leur demandait d'aller chercher de l'aide dans leur entourage pour remplir leur formulaire plutôt que de leur en fournir. Pour exprimer cette colère et faire entendre leurs revendications, les membres du groupe ont peint des formulaires en rouge, leur ont donné une forme cylindrique et ont inséré une mèche à l'intérieur. Bref, elles ont transformé leur formulaire d'aide sociale en bâtons de dynamite, qu'elles sont allées porter au Centre Local d'Emploi. L'action a mené à une rencontre avec trois hauts fonctionnaires, dans les locaux du CÉda. Les membres ont remarqué un changement par la suite dans l'aide reçue au Centre Local d'Emploi et continuent à être vigilantes.

Parcours, chacun son temps

Parcours, chacun son temps est un projet du *Collectif Porte-Voix*, réalisé par des jeunes contrevenants hébergés au Centre jeunesse de Montréal – Site Cité des Prairies et Funambules Médias. Le projet a pris naissance en 2012 et a rejoint 33 jeunes, de 16 à 20 ans, qui y participaient sur une base volontaire. Le processus de création visait l'expression des jeunes sur leur réalité, et leur exploration des causes systémiques derrière leur judiciarisation. Il a mené à la publication d'un livre où les membres du groupe témoignent de leur réalité et par lequel ils veulent sensibiliser les publics aux enjeux derrière la criminalisation des adolescents. Les thèmes de la violence, du racisme et de la pauvreté y sont omniprésents. Les récits de vie présentés dans le livre

prennent parfois la forme de poèmes, de chansons, de témoignages ou d'entrevues, et aucune parole n'a été censurée. Le collectif veut que ces livres soient des outils de sensibilisation. Il souhaite entre autres les remettre aux policiers, aux décideurs publics et aux organismes qui travaillent avec les jeunes, comme les centres jeunesse. Le projet a reçu le financement d'Engrenage noir/ROUAGE et de la Fondation Béati.

Unité théâtrale d'intervention locale

Unité théâtrale d'intervention locale (UTIL) est une troupe de théâtre enregistré comme organisme à but non lucratif (OBNL) dont la mission est de « (...) participer à la vitalisation de nos villages et de favoriser la mobilisation citoyenne par le biais de la pratique artistique » (UTIL, 2014). La troupe est née en 2003 à Montréal, puis s'est installée quelques années plus tard dans le Bas-Saint-Laurent. UTIL fait du théâtre communautaire, outil qui pour le groupe est à la fois « un appel » et une « invitation au jeu ». Sa pratique se divise en trois grands volets soit : le théâtre de l'immédiat, caractérisé par des interventions théâtrales spontanées dans l'espace public ou lors de rassemblements ; la construction de type casse-tête qui unit, autour d'un thème commun, des récits et témoignages créés par des citoyennes et, finalement, le théâtre de mobilisation et d'éducation populaire, qui se caractérise, quant à lui, par des créations collectives citoyennes intergénérationnelles, autonomes ou en partenariat avec d'autres organismes. Les créations : « vise[nt] le rassemblement, le décroissement, l'expression collective et le développement d'un regard critique et inventif sur notre environnement immédiat et lointain » (UTIL, 2014). En plus de travailler à partir de techniques théâtrales, la troupe fait également appel à d'autres médiums artistiques tels que l'art du clown, le chant et la vidéo.

PINAY

PINAY – Organisation des femmes philippines du Québec – est une association qui a été formée en 1991 par des travailleuses aides-domestiques. La mission de l'association est de favoriser l'*empowerment* et de promouvoir et de défendre les droits et le bien-être économique des travailleuses migrantes et immigrantes et des membres de leur famille, au Québec en particulier, mais aussi au Canada.

Les femmes de l'association n'en sont pas à leur premier projet de création collective. Depuis deux ans, elles travaillent sur un projet de théâtre populaire. Ce projet est issu d'une collaboration entre des membres de PINAY et deux artistes. Elles développent ensemble un « théâtre populaire militant » et d'autres outils artistiques afin d'exposer et de s'opposer aux conditions de vie et de travail des travailleuses immigrantes et de leurs familles. Les objectifs du projet sont de sensibiliser les publics aux injustices générées par les politiques fédérales et provinciales, particulièrement discriminantes envers les femmes. Un autre objectif est d'éduquer les membres sur leurs droits et de les conscientiser par rapport à leurs droits et aux recours disponibles pour réaliser des changements fondamentaux et structurels. Elles ont présenté leur pièce dans différents événements, notamment dans le cadre du Festival International de Théâtre Anarchiste de Montréal. Elles ont reçu le soutien d'Engrenage Noir/ROUAGE.

Wapikoni Mobile

Le Wapikoni mobile est un projet de médiation, de formation et d'intervention qui offre des ateliers de création audiovisuelle et musicale. Depuis 2004, ce sont près de 3900 participantes de 58 communautés de 20 nations au Canada et en Amérique latine qui ont pu bénéficier de tout l'équipement nécessaire à la réalisation de courts métrages et de pièces musicales. Dans ce projet, les jeunes participent à l'ensemble des étapes nécessaires à la réalisation de leur court métrage. Elles sont encadrées par

deux cinéastes-accompagnatrices, une intervenante jeunesse et une coordonnatrice, issue de la communauté. Les participantes ont le dernier mot sur leur création. La création est le plus souvent individuelle. Toutefois, la réalisation du court métrage se passe nécessairement en groupe et nécessite souvent la participation et l'aide des personnes de la communauté. Ainsi, elle favorise les contacts et la construction de liens sociaux et de liens intergénérationnels. Dans son mémoire, Maude Calvé-Thibault (2012), explique que dans ce cadre, la communauté vient à se représenter en deux temps ; dans un premier temps, pour elle-même, et, dans un deuxième temps, pour « les autres ». Quand elle écrit « pour elle-même », elle renvoie à la diffusion intracommunautaire, tandis que lorsqu'elle réfère à la représentation « extracommunautaire », cela signifie que la diffusion peut prendre plusieurs formes comme celles d'un atelier-projection ou d'une projection dans le cadre d'un festival, national et international. Même si ce projet se présente avant tout comme un projet de médiation, de formation et d'intervention, nous avons choisi de l'intégrer aux exemples de projets d'art communautaire puisqu'il mise sur un processus de cocréation qui encourage l'appropriation des outils par les jeunes et une participation active de ces derniers comme de la communauté dans les processus de création. Le projet vise également un engagement à long terme en installant dans certaines communautés des roulettes permanentes ou encore en y revenant de façon régulière. Finalement, la portion d'engagement social est présente puisque la création vise l'affirmation individuelle, culturelle et collective ; la communication intra et extra communautaire ; et parfois des transformations sociales.

1.1.3. Buts de l'intervention par l'art communautaire

À la lumière des écrits recensés, on peut saisir que les pratiques d'art communautaire constituent une sorte d'intervention avec des buts individuels, collectifs et sociopolitiques. En somme :

- Elles ont des buts qui relèvent du domaine identitaire, soit d'affirmation, de reconnaissance, d'appartenance, d'estime de soi et de connaissance de soi.
- Elles ont aussi des objectifs collectifs de conscientisation, de mobilisation et de participation active autour d'un projet, d'une action et de la transformation sociale.
- Finalement, elles ont un but, ou une intention que certains auteurs nomment la « guérison ».

Ève Lamoureux note bien comment l'intervention par l'art communautaire cible la souffrance des individus et de la communauté de manière à favoriser « la subjectivisation et la collectivisation des souffrances » (Lamoureux, 2010, p.5). Elle écrit :

L'action à mener pour contrer cette souffrance, selon les tenants des arts communautaires, doit conjuguer un travail de guérison individuel et collectif (au niveau de la communauté), mais aussi une lutte visant la transformation des conditions sociales productives de cette souffrance. Et l'élaboration d'un processus créatif, réalisé collectivement au sein d'un groupe respectueux, leur semble une bonne façon d'y parvenir (Lamoureux, 2010, p.5).

L'auteure évoque des objectifs qui se rapprochent beaucoup de ceux des processus d'interventions axés sur l'*empowerment*⁵. Elle écrit : « Un double objectif est visé : permettre au moyen de la création une mise à distance de cette souffrance et favoriser une prise de parole créative visant à contester les cadres culturels, sociaux, politiques et économiques l'engendrant » (Lamoureux, 2010, p.1).

En effet, Neumark et Alexanders-Stevens (2005) vont dans le même sens lorsqu'elles écrivent que c'est au moyen de la cocréation que l'on encourage la transformation personnelle et l'engagement social. Puis, Lee et Fernandez (1998) se rapprochent aussi de cette perspective de transformation et d'action à la fois individuelle et

⁵ Le concept d'*empowerment* sera défini dans le prochain chapitre.

sociale, mais elles ajoutent que : « Au bout du compte, le but de la plupart des projets d'arts communautaires est de tisser entre les gens des liens affectifs ou esthétiques par l'entremise d'une démarche de création commune » (Lee et Fernandez, 1998, p.17). Pour ces auteures, les projets d'art communautaire ont souvent un objectif de remise en cause des injustices sociales et d'action pour agir sur les structures qui les génèrent.

Il semble que le groupe soit un élément central pour atteindre les objectifs des pratiques d'art communautaire. Or, que nous disent les écrits sur l'intervention de groupe et le travail social de groupe que nous pourrions relier à ce qui est mis en œuvre en art communautaire ?

1.2. Le groupe

Dans cette section, nous nous attarderons aux écrits sur l'intervention de groupe et le travail social de groupe pour en extraire les éléments qui contribuent à l'atteinte des objectifs des projets d'art communautaire. Nous présentons succinctement les travaux de six auteures qui se sont spécialisés sur ces questions afin de dégager ce qu'ils peuvent apporter à notre compréhension du groupe en art communautaire.

1.2.1. Le groupe et l'*empowerment* selon Lee (1994)

Premièrement, selon Judith A. B. Lee, le groupe peut promouvoir le développement et la croissance, la résolution de problèmes et la transformation sociale (traduction libre, Lee, 1994, p.208). Il est l'espace de prédilection pour développer un processus d'*empowerment*, notamment par son potentiel de conscientisation. Pour elle, le groupe axé sur l'*empowerment* se caractérise d'abord par ce potentiel. Effectivement, Lee explique que l'interaction entre personnes vivant des expériences similaires, que permet le groupe, favorise la conscientisation. C'est cette même interaction qui

permet d'influencer l'impact de la socialisation dans la vie des personnes, leurs choix, et leur perception d'elles-mêmes. L'interaction et la conscientisation qu'il permet, rendent donc possible une transformation de la vision de soi et du collectif, une transformation des croyances, des valeurs, des attitudes et des comportements. L'interaction et la conscientisation permettent aussi de cibler les structures générant les oppressions vécues et l'élargissement les possibilités pour agir sur celles-ci. Pour Lee les objectifs explicites du groupe axé sur l'*empowerment* sont à la fois individuels et politiques. Elle écrit :

“It is not a support or mutual aid group, nor a ‘ therapeutic group ’, a consciousness-raising or critical education group, or a political action group. It is all the preceding, and by its unique combination of these it is more (Lee, 1994, p.224).”

Lee présente quatre formes de groupe, le *groupe avec des objectifs individuels*, le *groupe avec des objectifs collectifs*, le *groupe avec des objectifs partagés* et le *groupe avec des objectifs mixtes*. Elle mentionne que l'idéal pour instaurer un processus d'*empowerment* est le *groupe avec des objectifs mixtes*. En s'appuyant sur Lang (1986) et Wood-Golberg et Middleman (1989), elle explique :

“The empowering group includes provision for meeting individual needs through group processes and can best be described as a mixed-goals group (Lang 1986) in which a free-form style of communication is used (Wood-Golberg and Middleman 1989). To empower, the group must attain its own power and cohesion as an entity (Lee, 1994, p.213).”

Pour Lee, la travailleuse sociale engagée dans un processus axé sur l'*empowerment* dans le cadre d'une intervention de groupe a un rôle de médiatrice du processus. Elle propose des méthodes pour amener le groupe à développer son pouvoir en même temps d'atteindre les besoins individuels de chacune. Pour elle, un groupe doit atteindre son propre pouvoir et sa cohésion en tant qu'entité afin d'être dans un processus d'*empowerment* (Lee, 1994, p.211).

1.2.2. Le groupe et l'*empowerment* selon Ninacs (2008)

Deuxièmement, le groupe est aussi central pour le développement du pouvoir d'agir, car il permet l'interaction entre les personnes. Pour William A. "Bill" Ninacs (2008), l'étape finale de l'*empowerment* se trouve dans la capacité d'agir et son processus prend place dans le développement d'une capacité de choisir et de décider (Ninacs, 2008, p.16). Au niveau individuel, ce processus de développement s'inscrit dans l'interaction et l'interrelation de quatre composantes : la participation, les compétences pratiques, la conscience critique et l'estime de soi. Expliquant l'importance de la participation dans un processus d'*empowerment*, Ninacs explique :

Une personne ne peut pas acquérir le pouvoir d'agir sans relation (aussi minime soit-elle) avec au moins une autre personne, et de préférence avec plusieurs. La personne sans pouvoir d'agir entreprend donc son cheminement en participant à une activité de nature collective [...] Bref, partout où elle pourra, à un moment donné, établir une relation avec d'autres personnes et, avec ces dernières, faire des choix et prendre des décisions (Ninacs, 2008, p.20).

Il vient donc souligner ici toute l'importance que prend le groupe dans un processus d'*empowerment*. La deuxième composante, les compétences pratiques, revoit aux connaissances et habiletés nécessaires à la participation et à l'action (Ninacs, 2008, p.23). La troisième composante, l'estime de soi, découle nécessairement d'une révision des évaluations négatives intériorisées par un processus de conscientisation. L'estime de soi vient aussi d'une reconnaissance de ses capacités particulièrement favorisée par la reconnaissance de ses pairs. La reconnaissance par les pairs de sa contribution au sein du groupe aide la personne à reconnaître ses capacités et déconstruire une image dévalorisante intériorisée. Cette reconnaissance des capacités par les pairs est, selon Ninacs, souvent requise pour passer à l'action. En ce qui a trait à la dernière composante, la conscience critique, qui sera plusieurs fois abordée dans ce mémoire, Ninacs présente la capacité d'analyse sociopolitique comme animant :

« [...] le sentiment d'appartenance et qui conduit à un engagement envers les autres » (2008, p.22). Il ajoute que :

Le développement de cette capacité est favorisé, à mes yeux, par à peu près toutes les dynamiques liant l'action et la réflexion sur les causes et les enjeux d'une situation ayant mené à un état où le pouvoir d'agir a été détruit – la dialectique nommée « praxis » par Paulo Freire (1970) (Ninacs, 2008, p.22).

1.2.3. L'intervention de groupe selon Berteau (2006)

Troisièmement, une sorte d'économie des ressources est associée au groupe, en travail social. En effet, dans l'introduction de sa recherche sur l'intervention de groupe, Ginette Berteau (2006), parle des répercussions de la fin de l'État providence sur la montée de l'utilisation du groupe en intervention. Citant Garland, elle explique : « Du fait qu'elle regroupe plusieurs personnes, l'intervention de groupe est vue comme un mode d'intervention économique (Garland, 1992) » (Berteau, 2006, p.10). Économique parce qu'on peut intervenir auprès de plusieurs personnes à la fois. Pourtant, Berteau (2006) rappelle la complexité de ce type d'intervention sociale, lorsqu'elle définit l'intervention de groupe comme suit :

Processus d'aide auprès d'un groupe restreint (5 à 20 personnes) qui s'appuie sur les propriétés actives présentes à l'intérieur du groupe comme élément de stimulation du changement personnel, de groupe et social. C'est une action consciente et volontaire animée par un professionnel, utilisant une démarche structurée ou non, qui vise à aider les membres et le groupe à satisfaire leurs besoins socioémotifs, à réaliser leurs buts et à acquérir du pouvoir dans le respect des droits et responsabilités de chacun. Cette action repose sur les théories, les concepts, les méthodes, les habiletés et les techniques particulières à ce mode d'intervention (Berteau, 2006, p.25).

Dans sa recherche, elle s'intéresse à l'évolution de l'intervention de groupe et à la formation des intervenantes qui y est associée. Elle présente deux pratiques d'intervention au Québec : l'intervention orienté vers le développement socioémotif

des personnes ou du groupe (qui peut prendre la forme d'un groupe axé sur le changement personnel ou de traitement, d'un groupe d'éducation, d'un groupe de croissance ou d'un groupe de soutien, différent du groupe d'entraide), et le groupe axé sur la tâche (qui inclut les pratiques d'action sociale et les pratiques de fonctionnement organisationnel) (Berteau, 2006, p.26-27).

Ces pratiques prennent place dans l'espace qu'on appelle le « groupe restreint ». Pour expliquer la notion, Berteau se réfère à De Visscher (1991), Landry (1995) et Leclerc (1999). Elle mentionne d'abord qu'elle retient l'idée d'entité de groupe, qui est différent d'une identité de groupe construite à partir de la somme de celle des individus qui en font partie (De Visscher, 1991 ; Landry, 1995 ; dans Berteau, 2006, p.28). Elle garde aussi l'idée présentée par De Visscher (1991) du groupe restreint comme permettant l'interaction. Elle retient finalement que le groupe restreint est caractérisé par cette idée de « sort collectif et d'interdépendance des sorts individuels » (Leclerc, 1999, cité dans Berteau, 2006, p.28). C'est donc au sein du groupe que se trouve le pouvoir de changement et l'intervention viendra l'aider à identifier ses ressources et à les mobiliser afin d'arriver à des changements (Berteau, p.43).

Les étapes nécessaires à l'activation des ressources du groupe sont appelées « processus de groupe » :

[...] le mouvement, le changement, la vie, c'est-à-dire ce qui se passe à l'intérieur du *groupe en tant que tout en devenir*, vivant et en évolution. Cela correspond donc à tout ce qui est vécu, senti, éprouvé par les participants eux-mêmes et entre eux pendant que le groupe travaille ou échange sur le contenu et sur la tâche. [...] l'idée de processus répond au comment et au pourquoi *des comportements de groupe* [...] (Richard, 1995, p.12-13, passages soulignés par l'auteur, dans Berteau, 2006, p.43).

Berteau présente huit phénomènes actifs que l'on retrouve dans les groupes d'intervention : la cible commune, l'interaction, la cohésion de groupe, la structure, le rôle, les normes, le *leadership* et les étapes de développement (2006, p.43).

Elle présente ensuite six fonctions de l'intervenante en intervention de groupe, autour desquels les différentes auteures des écrits recensés se rallient, soit : « aider le groupe à travailler sur la réalisation de sa tâche ou sur des objectifs fixés » (Berteau, 2006, p.50); « [...] fonction liée à la procédure et à l'organisation du groupe comme lui permettant de se structurer dans une démarche cohérente » (Leclerc, 1999, dans Berteau, 2006, p.50); « voir à l'établissement d'une vie socioaffective » (Berteau, 2006, p.51); et une « fonction liée aux processus de groupe » (Berteau, 2006, p.51). À la lumière des résultats de sa recherche, l'auteure relève trois fonctions que les intervenantes doivent assumer : « réguler le processus de groupe, agir comme gardien de la sécurité et de l'harmonie et offrir un savoir non-accessible aux membres » (2006, p.192). Elle ajoute que les répondantes considèrent que l'intervenante doit : « [...] partager son pouvoir avec le groupe et viser à exercer une influence moindre, le plaçant ainsi dans une position délicate où l'équilibre est difficile à trouver » (Berteau, 2006, p.192).

Comme nous l'avons mentionné au début de la section, Berteau mentionne que le groupe semble plus être utilisé à des fins d'économie de ressources que pour sa nature propre et les biens faits de ses fondements. Elle ajoute que cette réalité contribue à un manque de formation des intervenantes. Le manque de formation et de connaissance pourrait entre autres détourner la pratique de sa finalité d'autodétermination de la personne et du groupe et de rayonnement sur l'environnement des actions entreprises. Elle remarque aussi la tendance à faire de l'intervention individuelle en groupe, plutôt que de l'intervention de groupe. Dans la synthèse des résultats de sa recherche, elle vient préciser l'importance de l'expérience et l'apport de la formation :

En conclusion, sans formation ni expérience, l'intervenant se rapporte d'abord à lui-même pour expliquer les incidents qu'il observe dans le

groupe. L'expérience permet de développer une sensibilité au processus de groupe, mais, sans la formation à l'appui, elle ne permet pas de comprendre ce qui se passe. La formation fournit des repères et donne un cadre d'analyse. Les résultats de notre étude mettent en évidence l'importance de l'expérience. Cependant, sans la formation, cette expérience laisse l'intervenant à ses propres repères et confine son analyse à sa personne. Cette situation va à l'encontre des principes de l'intervention de groupe qui se veut un lieu où le processus de groupe prédomine (Berteau, 2006, p. 189).

1.2.4. Le groupe autogéré selon Mullender et Ward (1991)

Quatrièmement, certains auteurs, tels que Audrey Mullender et Dave Ward (1991), voient dans le groupe un potentiel unique d'autodétermination et soulignent l'influence particulière du groupe autogéré dans une intervention axée sur l'*empowerment* :

“Empowering practice, like the demands of the user movements it serves, seeks change not only through *winning* power – bringing to those who have been oppressed the exercise of control over what happens to them – but through transforming it. Just as oppression is experienced through personal and everyday events so, equally, an empowering practice can offer people the chance to try out and experience new ways of being involved in those events at the everyday level. This is the overall aim of our model of action. It looks to share power between workers and participants and to challenge them both to use it non-oppressively. Together, they can construct tentative models for more human forms of social relations, which provide in microcosm what is ultimately aspired to at the level of total society (Mullender et Ward, 1991, p.6).”

Le groupe autogéré se caractérise donc par une implication des participantes dans l'ensemble du processus, soit de la formation du groupe jusqu'à l'évaluation de l'action, ce qui permettrait un plus grand partage des pouvoirs, une plus grande participation et donc l'instauration d'un processus d'*empowerment*.

1.2.5. Le groupe et l'approche anti-oppressive

Cinquièmement, dans sa présentation sur l'approche anti-oppressive, Annie Pullen-Sans-Façon (2013) s'appuyant sur Bob Mullaly (2010) parle de l'intervention de groupe comme pouvant venir compléter le travail individuel axé sur l'*empowerment*. Elle reconnaît le groupe autogéré comme particulièrement approprié. Elle ajoute l'importance d'une compréhension intersectionnelle dans la constitution des groupes. Ainsi le groupe peut réunir des personnes ayant en commun une situation d'oppression, mais où les difficultés vécues sont différentes ou encore, comme vivant des difficultés semblables issues de sources d'oppressions différentes (Pullen-Sansfaçon, 2013, p.367).

Mullaly (2010) affirme que l'intervention de groupe est à privilégier dans une approche anti-oppressive et structurelle, car elle permettrait le développement d'alliance avec des personnes vivant des oppressions et la construction de discours alternatifs à travers les alliances (Mullaly, 2010, cité Pullen-Sansfaçon, 2013, p.359). Dans *Structural Social Work : Ideology, Theory, and Practice* (Mullaly, 1993), il explique que la collectivisation permet la normalisation, le développement de la conscience critique, l'aide mutuelle et l'autodétermination. Ainsi, le groupe permettrait beaucoup plus facilement que l'intervention individuelle la normalisation de la situation et la conscientisation, car la collectivisation des réalités permet à la personne de comprendre que les difficultés vécues ne sont pas liées à sa façon d'être personnelle, mais aux différents systèmes d'oppression (Mullaly, 1993, p.169). Citant Leonard (1984), Mullaly parle de deux bénéfices de l'intervention de groupe au niveau psychosocial : « (1) positive changes in self-conception occur ; and (2) people are able “ to move away from the cult of individualism which dominates people's lives within capitalist societies ” (Leonard, 1984, pp.211-212).

1.2.6. Le travail social de groupe et le potentiel d'aide mutuelle selon Steinberg (2008)

Enfin, nous croyons qu'il soit pertinent de s'attarder à la notion d'aide mutuelle afin de compléter ce relevé des écrits sur le groupe. Dans le premier chapitre de son livre *Le travail de groupe : un modèle axé sur l'aide mutuelle*, Dominique Moysse Steinberg (2008) affirme, en s'appuyant sur une recension des écrits importante, que l'aide mutuelle a toujours été au cœur du travail social. Cette notion fait référence à « (...) des personnes qui sont capables de donner et de recevoir dans le cours de leurs interactions » (Steinberg, 2008, p.3). Steinberg écrit également que :

(...) tous les groupes ont le potentiel de pratiquer de l'aide mutuelle. L'enjeu central pour la pratique repose sur l'intervenant qui dès qu'une occasion d'aide mutuelle se présente, doit être capable de la saisir et d'aider les membres du groupe à la saisir (Steinberg, 2008, p.5).

Pour plusieurs auteures, l'aide mutuelle est un processus et un résultat ayant toujours été au cœur du travail social de groupe. L'aide mutuelle, l'entraide, présuppose le potentiel de s'aider soi-même et de s'aider les uns les autres, à l'intérieur d'un groupe. Steinberg (2008) écrit :

Un modèle de travail de groupe fondé sur l'aide mutuelle présuppose que les gens ont la capacité d'interagir et de s'aider les uns les autres tout en s'aidant eux-mêmes. (...) Une perspective d'aide mutuelle inclut une double attente selon laquelle les membres contribuent au groupe par leurs forces et utilisent le groupe pour répondre à leur besoin. (Steinberg, 2008, p.34).

Le développement de l'aide mutuelle nécessite le groupe puisqu'elle est basée sur les interactions et la communication.

Steinberg rappelle qu'un des enjeux principaux de la pratique du travail social de groupe se situe au niveau du rôle de la travailleuse sociale au sein du groupe, car, elle doit décentraliser son autorité en acceptant de : « (...) devenir non pas la seule, mais

l'une des nombreuses sources d'aide possibles au sein du groupe (Middleman et Wood, 1990a) » (Steinberg, 2008, p.6). Selon Steinberg (2008), la travailleuse sociale contribue à stimuler et mobiliser les ressources du groupe, et aidera ce dernier à bâtir son système d'aide mutuelle, mais acceptera qu'elle n'est pas la leader et ainsi qu'elle doit partager son pouvoir avec le groupe. Cette décentralisation s'opère lorsque cette dernière permet au groupe de s'engager dans l'ensemble des processus décisionnels (Steinberg, 2008). Son rôle, et donc l'enjeu principal de la pratique d'intervention, repose sur le fait qu'elle doit accompagner le groupe dans la reconnaissance de son potentiel d'aide mutuelle en favorisant l'instauration d'un système d'aide mutuelle. Son rôle se trouve dans l'accompagnement du groupe vers son autonomie dans son processus, dans ses résolutions de conflits, dans l'identification des problèmes, de ses bons coups, de ses solutions... La travailleuse l'accompagne donc dans la connaissance de soi, dans la reconnaissance de ses forces et dans l'atteinte de son autonomie. Ainsi, le lien qui unit le groupe et la travailleuse sociale est davantage un lien de partenariat, qu'un lien où la travailleuse sociale est dans une position de *leadership*. Steinberg rappelle que plus la travailleuse sociale exercera son autorité sur le groupe, moins ce dernier utilisera l'espace ouvert comme un espace significatif (2008, p.154). Elle rappelle toutefois que de tomber dans le « laisser-faire » ne serait pas non plus souhaitable, car le groupe risquerait de perdre de vue les paramètres à l'intérieur desquels il peut agir — et à l'extérieur desquels il ne peut agir — en tant que système d'aide mutuelle (Steinberg, 2008, p.174). Le rôle de l'intervenante en travail social de groupe est donc d'accompagner ce dernier vers son autonomie et son autodétermination en l'aidant à tirer avantage des forces de ses membres, en lui redonnant la responsabilité de sa gestion interne et donc en l'aidant à repérer son potentiel d'aide mutuelle.

1.3. La place de l'artiste-facilitatrice

Maintenant que nous avons esquissé l'art communautaire et le groupe, nous allons maintenant faire le tour de ce que les écrits disent à propos de l'artiste-facilitatrice et de sa place et de ses responsabilités au sein du groupe. Nous présenterons d'abord les rôles de l'artiste-facilitatrice et ensuite les responsabilités qui lui sont attribuées.

1.3.1. Les rôles à jouer

Dans le langage courant, on emploie le mot « facilitation » pour parler du rôle de l'artiste. Le dictionnaire Larousse définit le mot facilitatrice ainsi : « Qui est chargé de faciliter le déroulement d'une action, d'un processus » (Larousse, 2016 [en ligne]). Engrenage Noir/ROUAGE définit le rôle de l'artiste comme suit : « Le rôle de l'artiste est de favoriser le processus créatif, partager des outils artistiques variés avec le groupe et soutenir la réalisation de créations artistiques collectives » (Engrenage Noir/ROUAGE, 2014, p.3). Ainsi, « artiste-facilitatrice » dans le cadre de projet d'art communautaire signifie une artiste étant chargée de faciliter un processus créatif collectif et le partage d'outils artistiques.

Ève Lamoureux (2007), quant à elle, met l'accent sur le rôle de cocréation qu'elle attribue à l'artiste au sein du groupe d'art communautaire. Dans sa recherche sur les nouvelles formes d'engagement des artistes au Québec, l'auteure avance que ceux-ci peuvent être influencés par leur conception (alternative et autonomiste) du pouvoir, et qu'ils sont portés à faire circuler le pouvoir au sein du groupe et à mettre de l'avant des stratégies de démocratie participative (Lamoureux, 2007, p.330). Ainsi, on comprend que le rôle de facilitation dépasse le processus de création artistique. Il touche également à la dynamique de groupe et à la circulation du pouvoir. Il semblerait que l'artiste ait également un rôle à jouer dans facilitation du processus d'*empowerment*.

Par ailleurs, Lamoureux (2010), nous renseigne sur les défis de l'art communautaire pour les artistes qui ont à faciliter un projet. D'abord, il y a la dimension émotive, associée à la subjectivisation et à la collectivisation des oppressions vécues. C'est pourquoi l'auteure estime qu'un des défis importants auquel est confronté l'artiste est qu'elle doit avoir une sensibilité et être à l'écoute de l'expérience des participantes et leur offrir du soutien si nécessaire ou encore les référer. Ces actions peuvent renvoyer à des éléments de base de la relation d'aide en contexte de groupe. Enfin les artistes engagées dans un projet d'art communautaire devraient aussi être particulièrement attentives aux chevauchements de rôles qu'elles jouent dans le groupe. Par exemple, le statut d'artiste au sein d'un groupe « communautaire » peut générer une forme de pouvoir informel qui pourrait avoir un impact négatif sur la participation du groupe et sur les modes de prise de décision (Lamoureux, 2010, p.3). Nous croyons aussi que des questions éthiques sont soulevées par la pratique de création et que les œuvres produites peuvent avoir différents effets sur le groupe.

Les rôles des artistes-facilitatrices regroupent donc différentes formes soit :

- la médiation culturelle : La médiation culturelle emploie un ensemble de stratégies d'action visant à créer des ponts entre la population et les artistes et les espaces ou les pratiques culturelles (Médiation culturelle Montréal, 2010). Elle vise à favoriser la diversité des formes d'expression et de participation à la vie culturelle en accompagnant les populations dans la découverte des différents outils ou milieu.
- l'animation : « Ensemble des moyens et méthodes mis en œuvre pour faire participer activement les membres d'une collectivité à la vie de groupe » (Larousse, 2015 [en ligne]).
- le partenariat : « Système associant des partenaires sociaux ou économiques, et qui vise à établir des relations d'étroite collaboration » (Larousse, 2015, [en ligne])

- la collaboration : Du verbe collaborer, « Travailler de concert avec quelqu'un d'autre, l'aider dans ses fonctions ; participer avec un ou plusieurs autres à une œuvre commune » (Larousse, 2015 [en ligne])
- la cocréation : Lee (1994) parle de l'utilisation du préfixe *co* qualifiant le partage du rôle ou de l'action entre la personne et la travailleuse sociale (Lee, 1994, p.29). Elle écrit : “ We are partners against oppression, but in this dance, leading and following may be fluid and interchangeable. ” (Lee, 1994, p.29). La cocréation est un rôle de création qui est dirigé à la fois par les participantes et par l'artiste-facilitatrice.

On constate que les différents rôles des artistes-facilitatrices sont en relation avec le processus de création. Celui-ci étant étroitement lié au vécu des personnes et s'insérant dans un processus de groupe, l'artiste-facilitatrice semble parfois devoir mettre en place certains outils de relations d'aide comme l'écoute, l'empathie ou le soutien, par exemple. Toutefois, cela ne fait pas consensus. Engrenage noir – ROUAGE, par exemple, demande qu'une intervenante de l'organisme accueillant le projet participe activement au projet afin de prendre en charge cette portion de « relation d'aide » et des « processus de groupe »⁶

1.3.2. Les responsabilités à l'égard du groupe

La personne artiste-facilitatrice exerce un pouvoir qui est lié au statut d'experte ou de professionnelle. Par exemple, si on voit l'artiste comme la spécialiste, on pourrait avoir tendance à lui remettre entre les mains les décisions en lien avec les outils artistiques à utiliser ou encore dans les choix esthétiques finaux. Cela relevant de son « expertise ». Le pouvoir « d'experte de » peut aussi s'exprimer lorsque l'artiste-facilitatrice se considère ou est considérée comme « libératrice » des oppressions

⁶ Pour plus d'informations, voir :

<http://engrenagenoir.ca/rouage/wp-content/uploads/2014/01/Programme-2014-2015.pdf>

vécues. Selon Lamoureux (2010), cette posture aura probablement un effet négatif sur la participation à la création et aux processus de décision. Elle écrit :

L'artiste doit aussi s'interroger sur ses motivations et sa façon de collaborer avec la communauté. Son rôle ne doit pas être celui d'un libérateur, d'une personne extérieure possédant une expertise et une expérience à transmettre dans le but de sauver la communauté. Une artiste québécoise, très engagée dans la pratique et la théorisation des arts communautaires, Devora Neumark, adopte ainsi le mot d'ordre d'une artiste et militante aborigène, Lilla Watson : "Si vous êtes venus ici pour m'aider, vous perdez votre temps. Si vous êtes ici parce que votre libération est liée à la mienne, alors travaillons ensemble" (Lamoureux, 2010, p.8).

Dans une transcription d'un échange entre Devorah Neumark et Caroline Alexanders-Stevens portant sur les complexités, les contradictions et les formes d'engagements liés à l'art communautaire, cette dernière mentionnait :

Je suis néanmoins d'avis qu'il est essentiel pour les artistes, participant à des projets d'art communautaire, d'être très clairs en ce qui a trait à leurs motivations. Qu'est-ce qui, dans ce type de pratique, répond à leurs besoins professionnels ? Quelles sont les dynamiques qui, au sein de la communauté, ont pour eux une résonance particulière ? En omettant de reconnaître et d'examiner ces questions, on crée une situation de paternalisme et on nuit à l'intégrité et à l'honnêteté de la démarche, augmentant d'autant plus le risque de causer du tort aux participants (Alexanders-Stevens, 2005, p.23).

Il semble donc que la responsabilité première de l'artiste à l'égard du groupe est de rendre explicites ses motivations. Afin de comprendre les différents niveaux que peut prendre de cette responsabilité à l'égard du groupe nous nous attarderons à la durée du projet et de l'implication, à la compréhension et connaissance de la communauté, au professionnalisme, au contrôle de la représentation et aux prises de décisions.

1.3.2.1. Durée du projet et de l'implication

Le premier niveau semble être celui du temps. Il est un enjeu, car il viendra moduler les possibilités de création d'un lien de confiance et de collaboration entre l'artiste et la communauté, d'une dynamique de groupe solide et sécuritaire et d'une plus grande participation au processus de décision. La durée semble effectivement être une variable importante puisqu'on mentionne dans l'ensemble des sources la nécessité d'un engagement inscrit sur le moyen long terme⁷. Par exemple, les projets financés par Engrenage Noir doivent minimalement avoir une durée d'un an (Engrenage Noir /ROUAGE, 2014-2015, p.19). Lamoureux (2010, p.30) explique que le temps alloué au projet est parfois trop court pour permettre de créer un réel lieu de délibération politique, ce qui a un impact sur la portée politique du projet d'art communautaire.

1.3.2.2. Compréhension/connaissance de la communauté

Le deuxième niveau concerne la connaissance de la communauté que détient l'artiste-facilitatrice. L'artiste-facilitatrice de projet d'art communautaire peut faire partie d'une communauté avec laquelle elle s'engage ou y être extérieure. Toutefois, son engagement au sein de celle-ci doit venir d'une compréhension des caractéristiques de cette communauté et des oppressions qu'elle vit. Lee et Fernandez (1998) indiquent que cet aspect est souvent négligé par les artistes, mais qu'il est primordial dans la détermination du rôle qu'il jouera au sein de cette communauté (Lee et Fernandez, 1998, p.325). La connaissance permet entre autres une reconnaissance et un respect de l'identité et des modes d'expression, l'établissement d'un lien de confiance entre l'artiste et la communauté ainsi qu'un lien de collaboration.

⁷ L'idéal est un projet s'inscrivant sur le moyen ou le long terme. Toutefois, tenant compte du financement, des contraintes de temps de certains organismes, de la réalité changeante dans la vie des participantes, du manque de personnel à l'organisme, ou encore des limites (souvent matérielles) des participantes ou des artistes-facilitatrices à pouvoir s'engager de façon soutenue dans le projet, un engagement sur une longue période n'est que très rarement possible.

1.3.2.3. Professionnalisme

Un troisième niveau de responsabilité, soulevé dans le recueil d'Engrenage Noir/LEVIER (2011) est lié au professionnalisme. Dans les projets d'art communautaire, l'artiste a un rôle distinct du groupe qui est reconnu par ce dernier. Son rôle est marqué d'un aspect professionnalisant qui fait que ce n'est pas tout le monde qui peut prendre cette place. Toutefois, puisque les projets d'art communautaire sont animés d'un désir d'horizontalité et d'une participation significative de chaque membre dans la création et le processus de groupe, ce n'est pas idéal d'avoir une telle division de statut entre les membres du groupe. L'enjeu est donc amené par le professionnalisme, qui peut nuire à la participation des membres et aux rapports horizontaux. Rachel Heap-Lalonde (2011a) écrit que le professionnalisme pourrait en venir à exclure les membres participantes, car il aurait un effet sur leur sentiment d'appartenance au projet. Elle ajoute que : « Le rôle de l'artiste a souvent eu une résonance mythique qui lui confère — ou confère à l'acte de créer — un statut différent, malgré les implications possibles de nature collective » (Heap-Lalonde, 2011a, p.80).

1.3.2.4. Contrôle de la représentation

Un niveau est lié au contrôle de la représentation. Ainsi, une personne très proche ou issue d'une communauté ne peut diriger à elle seule l'issue esthétique d'un projet, car elle retirerait le pouvoir d'autoreprésentation que la communauté — et les individus qui la constituent — tente de se réapproprier.

Dans son mémoire sur la vidéo communautaire comme levier de changement, Maude Calvé-Thibault parlait de l'appropriation des outils artistiques comme d'une pratique « par » permettant aux groupes et aux communautés d'explorer de nouvelle façon de se raconter. Dans le même sens, Olivier Voirol (2005, p.116) soulève que la lutte

pour mettre en lumière des réalités et identités invisibles — ou de nouvelles façons de se raconter par des groupes marginalisés — ne peut se faire « par l'adaptation conformiste à des formats langagiers majoritaires menant tout au plus à la reproduction de l'ordre institué du visible et de ses hiérarchies symboliques » (Voirol, 2005, p. 116). Se référant à Klotman et Cutler (1999), il ajoute : « [les groupes et communautés qui s'approprient les outils de communication et de visibilité] élaborent également de nouveaux jeux de langage susceptibles de rendre compte de pratiques ou de formes de vie restées jusqu'alors invisibles ; elles ouvrent donc un espace communicationnel indépendamment des discours institués dans l'espace public dominant » (Klotman et Cutler (1999) dans Voirol, 2005, p.116). L'enjeu du contrôle de la représentation est donc lié à la possibilité de retirer le pouvoir d'autoreprésentation à la communauté, ce qui risquerait de générer de nouvelles oppressions, et nuirait au processus d'*empowerment* du groupe.

Afin d'illustrer cet enjeu, attardons-nous à l'exemple de Kim Anderson. Cette écrivaine, femme cri-métisse, qui travaille presque exclusivement avec des peuples issus des Premières Nations mentionne appliquer un processus éthique à l'ensemble de son travail. Il consiste à prendre en considération le contexte social et historique dans lequel elle travaille. Cette forme d'éthique suppose donc de reconnaître le contexte colonial qui a réduit les peuples autochtones au silence, a modifié et stigmatisé les représentations et s'est approprié des pratiques culturelles. Elle écrit :

Je maintiens catégoriquement que les peuples autochtones doivent avoir les opportunités de se représenter eux-mêmes et de raconter leurs propres histoires, en raison de ce passé de silence forcé, de représentation dénaturée et d'appropriation culturelle. (...) Dans le domaine des arts, la prise de parole a été très importante, et le soutien aux artistes autochtones est crucial pour qu'elles puissent raconter leurs propres récits. (...) Ce nouveau type d'autoreprésentation et de narrativité représente l'espoir et le changement, mais il y a encore du travail à faire, des stéréotypes négatifs à briser, de nouvelles visions à façonner. C'est pourquoi, que l'on soit autochtone ou non, nous devons continuer de faire preuve de vigilance en ce qui concerne l'éthique et

nos responsabilités par rapport aux récits que nous racontons (Anderson, 2011, p.309).

Finalement, Heap-Lalonde (2011b) suit le sens éthique de Kim Anderson, mais apporte des réflexions complémentaires portant sur l'esthétique. En développant sur les modes de documentation de projets, elle écrit :

Ces choix contribuent grandement à influencer comment les processus, les personnes et les événements seront lus. Ces éléments donnent aux personnes filmées des caractéristiques qui les transforment en personnage que nous pouvons arriver à aimer, envier, observer avec sympathie, haïr, prendre en pitié... J'ajouterais, personnellement, que c'est un danger qui vient avec l'intention d'esthétiser, de rendre l'exclusion sociale romanesque. (...) si vivre une expérience artistique peut être un moment de reprise de pouvoir, voir son image détournée par l'objectif d'une caméra peut être vécu, selon les dires de certaines personnes comme, un vol — et même une violation — de son intimité. Par contre l'art de bien transmettre une image s'apprend, et laisser les membres à elles-mêmes au moment du montage n'équivaut pas à promouvoir un processus de prise de pouvoir. L'équilibre entre les deux peut être intéressant à chercher, si cet équilibre existe (Heap-Lalonde, 2011b, p.121).

1.3.2.5. Prise de décision

Un quatrième niveau concerne qui prend les décisions au sein du groupe et comment la prise de décision est réalisée. Les prises de décisions touchent les objectifs, les outils utilisés, les thématiques abordées, l'entente de groupe, l'horaire... et s'inscrivent dans un fonctionnement démocratique utilisant entre autres la discussion, le remue-méninges, la délibération et parfois la recherche de consensus. La prise de décision dans les projets d'art communautaire s'inscrit souvent dans un processus de recherche de consensus où tout est négocié (Lamoureux, 2010, p.30). Ces différents processus démocratiques de prise de décision permettent aux personnes de devenir des cocréatrices à part entière. Lamoureux (2010) évoque la difficulté de certaines

artistes à ouvrir à la participation aux processus de création et de prise de décision. En ce sens, Lee (1994) se référant à Freire (1974), rappelait l'importance du contrôle de l'action par la communauté elle-même et non pas par une personne unique, qu'elle fasse partie ou non, de cette dite communauté, afin de s'inscrire dans un processus d'*empowerment*. Lamoureux (2010, p.30) écrit que l'attention portée au consensus et à l'éthique, aussi compréhensible qu'elle puisse l'être, nie toute l'importance de la notion de débat. Cet aspect présente un enjeu, car, elle présente un risque au niveau de l'apprentissage de la participation politique.

1.4. Question et objectifs de recherche

Nous avons vu que les projets d'art communautaire ont des objectifs qui relèvent à la fois des questions identitaires, sociopolitiques et liées aux souffrances de vécus d'oppressions. L'atteinte de ces objectifs passe par le groupe qui permet à la fois l'interaction, la cohésion, le développement de l'aide mutuelle, la déconstruction des évaluations négatives liées aux oppressions intériorisées et l'autodétermination, et où l'artiste-facilitatrice accompagne le processus, rôle qui vient avec des responsabilités et des défis.

Ainsi, nous nous demandons comment les participantes et les artistes impliquées dans des projets d'art communautaire parlent du rôle de l'artiste-facilitatrice et du processus d'*empowerment*? Notre recherche a donc comme objectifs de :

1. documenter les projets d'art communautaires, et les pratiques qui les animent, au Québec.
2. recueillir le point de vue des personnes sur le rôle de l'artiste-facilitatrice et sur le processus d'*empowerment* au sein de projets d'art communautaire
3. analyser et comparer les points de vue des participantes et des artistes-

facilitatrices à partir de la théorie sur l'*empowerment* en travail social

À partir de la revue sommaire des écrits, nous en arrivons à voir que la question de l'*empowerment* et du pouvoir sont des éléments centraux de ce type de projet. Notre cadre conceptuel va se concentrer sur le concept d'*empowerment*.

CHAPITRE II

DIMENSIONS THÉORIQUES DE L'ÉTUDE

Jusqu'ici nous avons abordé plusieurs processus : le processus de création artistique et le processus de groupe. Avant d'aborder le processus d'*empowerment* et de dégager les dimensions théoriques de notre recherche, clarifions ce que nous entendons par « processus ». Selon le Dictionnaire Larousse, un processus est un « enchaînement ordonné de faits ou de phénomènes, répondant à un certain schéma et aboutissant à quelque chose » (Larousse, 2016 [en ligne]). Le processus créatif ou de création artistique renvoie aux différentes étapes que le groupe d'art communautaire traverse pour créer une œuvre collective. On entend par le processus de groupe, les différentes étapes par lequel un groupe de personnes passe pour atteindre les buts qu'il s'est donnés. On entend, enfin, par le processus d'*empowerment*, les étapes parcourues par une personne, un groupe, une communauté ou une organisation vers un « état d'*empowerment* ». Maintenant que cet éclaircissement a été fait, ce chapitre propose d'étayer notre compréhension et notre utilisation du concept d'*empowerment*, considéré comme un concept central de notre problématique. Nous le replacerons d'abord dans son histoire. Nous présenterons par la suite quelques définitions puis les limites de ce concept, plus précisément en travail social. Nous présenterons ensuite le modèle de Lee que nous avons retenu comme cadre conceptuel. Finalement, nous aborderons les critiques et les limites de ce cadre et les perspectives complémentaires.

2.1. L'*empowerment* en travail social

L'*empowerment* est un concept contesté en travail social. Il est important de le situer afin de s'entendre sur son utilisation dans ce mémoire. Ninacs (2008) rappelle que l'*empowerment* constitue :

[...] un élément central de plusieurs idéations et pratiques dans des champs aussi variés que la psychologie communautaire (Le Bossé et Lavallée, 1993 ; Le Bossé et Dufort, 2001 ; Rappaport, 1984), la santé publique (Boutilier, 1997 ; Labonte, 1990, 1995 ; Leroux et Ninacs, 2002), la prévention (Chamberland et al., 1993 ; Fortin et Gélinas, 1998), l'évaluation de programme (Papineau et Kiely, 1996a ; Ridde, 2006 ; Ridde et Queuille, 2006), le développement international (Friedmann, 1992), le développement économique communautaire (Brodhead, 1994 ; Brodhead et Lamontagne, 1994 ; Fontan, 1993 ; Lemelin et Morin, 1991 ; Swack et Mason, 1987), les politiques publiques (Jouve, 2006), le développement organisationnel (Gershon, 2006) et, bien sûr, le service social (Parsons, 1991 ; Simon, 1994 ; Ninacs, 1995a) (Ninacs, 2008, p.4).

Dans une recension critique des écrits sur l'*empowerment*, Damant, Paquet et Bélanger (2001) reconnaissent l'apport de plusieurs disciplines dans la conceptualisation de l'*empowerment*, comme l'éducation, la sociologie, l'anthropologie, la théologie, la santé (Sheilds, 1995), le service social, la psychologie (Le Bossé, 1995) et les relations industrielles (Perkins et Zimmerman, 1995 ; Rodwell, 1996), mais soulignent l'importante influence de la psychologie sociale et de l'activisme. En se référant à Rodwell (1996), Zimmerman (1995), Shield (1995) et Kieffer (1984), Damant, Paquet et Bélanger présentent également les risques associés à cet élargissement de l'intérêt disciplinaire et à la multiplication des définitions :

Ce vaste horizon disciplinaire contribue à un emploi extensif du terme (Rodwell 1996), pave la voie au développement de significations aussi antinomiques que nombreuses, engendre la confusion (Zimmerman 1995), dilue l'impact de ce phénomène (Sheilds 1995), nuit à son application (Kieffer 1984) et contribue à la nébulosité qui afflige la conceptualisation de l'*empowerment*. De plus la confusion qui entoure la définition du concept est également attribuable au fait qu'il a émergé principalement de pratique d'intervention où, bien souvent, l'exercice de conceptualisation ne fait pas l'objet d'une démarche systématique (Damant, Paquet et Bélanger, 2001, p.134).

Pour comprendre sa conceptualisation en travail social, attardons-nous d'abord à son historique.

2.1.1. Historique de l'*empowerment*

Ninacs (2007, p.75) explique que c'est Barbara Solomon (1976) qui utilise pour la première fois le concept d'*empowerment* en lien avec le travail social, dans son livre *Black empowerment : Social work in oppressed communities*. Pour elle, le concept cible d'abord et avant tout les communautés stigmatisées à cause d'évaluations négatives issues de différents systèmes d'oppressions. Elle s'intéressait aux communautés Noires des États-Unis. Plusieurs travaux sur l'*empowerment* sont inspirés du travail de Solomon.

Ninacs (2008) montre que même si l'utilisation du terme « *empowerment* » en service social est relativement nouvelle, des pratiques étant axées sur l'*empowerment* seraient présentes, du moins, depuis le siècle dernier. Se référant aux travaux de Levy Simon (1994), qui a étudié l'histoire du service social aux États-Unis, il relate que l'approche des travailleuses des *Settlement houses* était caractérisée par une certaine réciprocité et un partage d'expertise avec les milieux et les communautés. Ces caractéristiques renvoient au travail de collaboration, élément essentiel de l'*empowerment*, et donc de ces idées, partagées par Lee (1994), que les personnes sont expertes de leur vécu (p.212) et que la travailleuse sociale ne libère pas les personnes, mais peut les accompagner dans leur processus de libération et d'*empowerment* (p.12).

Louise Lemay (2007) explique que cette volonté de réciprocité et le détachement des modèles traditionnels auraient mené à l'essor et à la montée en popularité du concept, dans les années 80. Se référant à Swift et Levin (1987), Rappaport (1981) et Le Bossé (1996), elle écrit :

Dans le domaine de l'intervention sociale, il [l'*empowerment*] repose sur l'échec relatif des modèles traditionnels dits *experts* (Swift et Levin, 1987 ; Rappaport, 1981 ; Le Bossé, 1996). L'*empowerment* met en

relief les compétences des personnes, proclame le principe de relation égalitaire, vante les vertus du pouvoir partagé (Lemay, 2007, p.66).

Yann Le Bossé (2003) précise que cette montée en popularité serait associée aux remises en question majeures des pratiques sociales. En réponse à une convergence économique difficile, liée à la crise du « choc pétrolier de 1973 », des changements importants ont eu lieu quant à l'investissement de l'État dans les questions sociales, comme un abandon progressif du modèle de l'État providence et un éclatement du système de protection sociale traditionnelle (Le Bossé, 2003, p.31). Se basant sur Lee (1994), Seidman et Rappaport (1986), Sarason (1976) et Ryan (1971), l'auteur explique qu'une remise en question des modèles « technocratiques » et « dominateurs », ayant une tendance à la « double victimisation », à l'« infantilisation » et à la « stigmatisation », aurait fait émerger de nouvelles pratiques basées sur le partage d'expertises et de perspectives d'intervention. Il cite notamment le partage entre communautés, personnes et travailleuses/intervenantes (Le Bossé, 2003, p.31). En ce sens, comme l'explique Ninacs (2008, p.76), l'*empowerment* se dégage d'une approche d'intervention axée sur la charité et la bienfaisance, puisqu'elle reconnaît l'égalité entre usagères et travailleuses.

2.1.2. Définitions de l'*empowerment*

Plusieurs disciplines ont participé à la conceptualisation de l'*empowerment* ce qui contribue à une multiplication de ses définitions. En s'appuyant sur une recherche de la Fondation Laidlaw (Davism 1989), Ninacs avance que la conceptualisation de l'*empowerment* « ne concorde pas toujours entre les milieux de pratique et ceux de la recherche » (2008, p.93). Selon Le Bossé (2003, p.33), il semble y avoir aussi un manque de consensus théorique et un manque de clarification conceptuelle dans la traduction du concept en français. On ne retrouve pas non plus de consensus à savoir si l'on parle d'une approche, d'une perspective ou d'un modèle. Le Bossé (2003) propose l'expression « pouvoir d'agir » comme traduction possible au terme anglais.

Alors que sont les définitions de l'*empowerment*? Damant, Paquet et Bélanger (2001, p.137) ont fait une recension des écrits sur l'*empowerment*. Elles démontrent qu'il y a quatre aspects de l'*empowerment* qui semblent faire l'unanimité :

- l'appropriation d'un pouvoir comme élément central de l'*empowerment* ;
- la mise en œuvre d'un processus autodéterminé ;
- est intrinsèquement associé à l'action ;
- et dont les dimensions sont multiples (individuel, interpersonnel, collectif, organisationnel et politique).

Nicole Dallaire (2012) propose une définition qu'elle qualifie de « simplifiée, diluée, mais consensuelle » : « L'*empowerment* correspond à une augmentation de pouvoir sur sa vie » (p.7). Julian Rappaport, docteur en psychologie communautaire, propose la définition suivante : « Processus, mécanisme par lequel les personnes, les organisations et les communautés acquièrent le contrôle sur les événements qui les concernent » (Rappaport, 1981, p.15). En effet, différents écrits que nous avons consultés (Ninacs, 2008 ; Breton, 1994, 1997 [1999b], 1999a ; Lemay, 2007 ; Le Bossé, 2003 ; Lee, 1994 ; Mullaly, 1993 ; Mullender et Ward, 1991 ; Dallaire, 2012 ; Damant, Paquet et Bélanger, 2001) envisagent le concept d'*empowerment* comme renvoyant aussi à un processus. Ce processus mène vers un but précis, final ou non. Ce « but précis » pouvant être relatif à une question de « contrôle », de « capacité d'agir » et de « pouvoir ».

Ninacs, docteur en service social, a longuement écrit sur le sujet. Dans son livre *Empowerment et intervention : Développement de la capacité d'agir et de la solidarité*, l'auteur considère le concept comme « [...] le processus requis pour acquérir la capacité d'agir » (2008, p.2). Il précise, en ce qui a trait au « pouvoir », que l'*empowerment*, qu'il soit à un niveau individuel ou collectif, passe par le choix, la décision et l'action autonome (Ninacs, 2008, p.15).

Il écrit :

Toute discussion sur l'*empowerment* part du constat que certaines collectivités et certaines personnes ne possèdent pas, ou ont la perception de ne pas posséder, l'emprise sur les ressources qu'elles requièrent, ou sur les décisions qui sont prises pour assurer leur bien-être. L'*empowerment* repose sur la prémisse que les individus et les collectivités aient le droit de participer aux décisions qui les concernent et que les compétences requises par cette participation sont déjà présentes chez les individus et les collectivités, ou que le potentiel pour les acquérir existe (Ninacs, 2008, p.15).

L'*empowerment* serait donc un processus dans lequel les personnes, les groupes, les organisations et les communautés touchées par des situations oppressantes participent à la recherche de solutions et aux luttes vers des transformations structurelles et l'accès aux ressources. Breton (1994) vient préciser que l'atteinte d'équité et de droits se réalise par la conscientisation et le développement d'habiletés :

L'*empowerment* est le résultat combiné ou le produit d'une implication dans un processus de conscientisation et de développement d'habiletés afin d'obtenir de justes prestations ou une distribution équitable du pouvoir, particulièrement celui d'accéder aux ressources et aux services auxquels on a droit (Breton, 1994, cité dans Dallaire, 2011, p.7).

Breton (1997 [1999]), décrit le concept comme étant à la fois un processus et un but :

[...] quand on parle de modèles qui ont pour objectif d'atteindre l'*empowerment*, on parle alors de pratiques qui offrent l'occasion aux marginalisés, qui sont sans voix, d'acquérir une voix et de se servir de cette voix pour participer (ou agir) aux décisions sociopolitiques qui affectent leur vie afin d'obtenir une juste part des ressources de la société. Donc, l'*empowerment* est à la fois un processus et un but : c'est un processus de conscientisation qui mène la personne marginalisée à agir sur les situations inéquitables qui empêchent de prendre contrôle sur sa vie (Breton, 1997 [1999b, p.29]).

Pour notre part, la définition retenue pour cette recherche est celle de Solomon (1976), tirée de *Black Empowerment : Social Work in Oppressed Communities*, et reprise par Lee (1994) :

“(...) a process whereby the social worker engages in a set of activities with the client... that aim to reduce the powerlessness that has been created by negative valuations based on membership in a stigmatise group. It involves identification of the power blocks that contribute to the problem as well as the development and implementation of specific strategies aimed at either the reduction of the effects from indirect power blocks or the reduction of the operations of direct power blocks (Solomon, 1976, cité dans Lee, 1994, p. 13).”

Cette définition a la particularité d’être centrée sur le travail social et tient compte de la nécessaire collaboration entre la travailleuse sociale et la « cliente » dans ce processus de réduction de l’impuissance. La collaboration est nécessaire. Cela permet de comprendre l’*empowerment* comme une approche d’intervention sociale qui s’appuie sur l’engagement de la travailleuse dans le soutien des personnes et des communautés dans leur processus vers du contrôle sur les situations vécues, du pouvoir sur leur vie, ou encore vers ce que Ninacs (2008, p.2) appellerait « (...) la capacité d’agir » ou vers de ce que Lee (1994, p.12) appelle la « libération ».

2.1.3. Choix du cadre théorique : les travaux de Judith A. B. Lee

Nous avons choisi de nous concentrer sur les travaux de Judith A. B. Lee pour deux raisons.

Premièrement, car la conceptualisation de l’*empowerment* sur laquelle se campe le modèle qu’elle présente prend en considération les effets des structures et des différentes oppressions vécues sur les individus, les groupes et les communautés.

L’*empowerment* peut s’inscrire dans différents paradigmes, sois technocratique, écologique et structurel. Le paradigme technocratique met particulièrement l’emphase sur l’individu et sa responsabilité dans le déficit de pouvoir. La cible du changement se trouve au niveau des comportements et capacités individuels. Le paradigme écologique quant à lui s’intéresse aux causes de l’environnement qui cause les

« incapacités » vécues par les individus. Il tient compte des individus et de l'environnement dans lequel ils se trouvent. « L'*empowerment* se référerait ici à l'opportunité d'agir plus librement dans certains domaines ou contextes à partir d'habiletés particulières permettant de partager ou de renégocier le pouvoir » (Riger 1993 dans Damant, Paquet et Bélanger, 2001, p.140). Finalement, le paradigme structurel met de l'avant les structures générant des inégalités, des formes de répressions et des limites dans l'accès au pouvoir. C'est à partir de ces paradigmes que l'on peut, entre autres, soulever les limites ou les risques que présente l'*empowerment* (Daman, Paquet et Bélanger, 2001, pp.139-140). À la lumière des écrits sur les pratiques d'art communautaire, il nous semble possible d'établir des liens entre celles-ci et un paradigme structurel puisque la conscientisation qui se met en place au sein du processus et les visées du projet sont souvent inscrites dans une analyse des structures oppressantes. Voilà pourquoi nous considérons qu'il soit approprié d'utiliser un cadre conceptuel basé sur une conception de l'*empowerment* qui nous paraît campée dans un paradigme structurel⁸. La littérature consultée portant sur les pratiques d'art communautaire met en lumière des objectifs de transformation sociale qui ciblent les structures générant les difficultés vécues par le groupe. Pour illustrer ce rapprochement avec les structures, revenons aux projets présentés au Chapitre 1. Si l'on prend, par exemple, le projet du *Collectif Porte-Voix*, le processus créatif a mené les jeunes à réfléchir et à reconnaître les causes systémiques de leur criminalisation, comme la pauvreté, le racisme et différentes autres formes de violence. Ces causes sont, selon eux, maintenues par des systèmes d'oppressions (comme le capitalisme, l'impérialisme, le colonialisme) et des structures de pouvoir (comme la police, le gouvernement, et les institutions). Se faisant, le processus vient élargir le champ des possibilités de transformation, car il contribue à déconstruire les évaluations négatives intériorisées et tente d'agir auprès des instances de contrôle et

⁸ À noter que Lee ne mentionne pas le paradigme structurel dans la présentation de son modèle. Nous y reviendrons à la section 2.2.

de pouvoir afin de les sensibiliser, sur leur rôle dans la judiciarisation des adolescentes.

Deuxièmement, nous avons choisi le cadre théorique du modèle de Lee car il aborde le travail social de groupe comme un espace privilégié pour l'intervention axée sur l'*empowerment* et il décrit le rôle de la travailleuse sociale dans les différents processus. Ceci nous semble pertinent puisque notre étude s'intéresse à des projets d'art communautaire réalisés en groupe et explore le rôle de l'artiste qui « travaille le social » dans une communauté donnée.

2.1.4. Limites et risques de l'*empowerment*

Notre usage du concept d'*empowerment* présente différentes limites et risques, plusieurs étant liés au paradigme dans lequel il se campe. Selon Damant, Paquet et Bélanger (2001) :

[...] l'adhésion à l'un ou l'autre de ces paradigmes n'est pas sans conséquence puisqu'elle « influence la conception même du processus d'*empowerment*, la façon de poser les problèmes, la conception du changement social, le choix des méthodes de recherche [et d'intervention] et les objectifs poursuivis (p.139).

Selon Cantelli (2013) et Prévost et Pallier (2005), les théories politiques et les bases conceptuelles de l'*empowerment* peuvent avoir un impact sur l'intervention. Les auteures parlent de deux grands paradigmes qui opposent deux conceptions de l'*empowerment*.

- La première conception tend vers un idéal de transformation des structures oppressantes, met de l'avant la pensée critique et la mobilisation (par exemple, la défense politique et de droit). Nous retenons cette première conception et la développerons plus en détail dans la présentation de la conceptualisation de Lee.

- La seconde conception, dite « gestionnaire et néolibérale » ou « technocratique », met de l'avant la responsabilisation individuelle. Cela peut faire en sorte qu'on surresponsabilise les individus (Damant, Paquet et Bélanger, 2001, p.139). On « place le fardeau du processus d'*empowerment* entièrement sur les épaules de l'individu, » et on « occulte le recours à l'action collective pour améliorer le bien-être des personnes défavorisées ou des collectivités en déclin », pour reprendre Ninacs (2008, p.38). En conséquence, cette conception de l'*empowerment* ne vise pas le changement social. Il s'agit plutôt de :

(...) une approche trop axée sur le sentiment personnel d'*empowerment* plutôt que sur le pouvoir effectif de l'individu fait en sorte que le politique devient tout à coup personnel et que, ironiquement, le *statu quo* peut être maintenu. L'*empowerment* devient alors une illusion puisque les dimensions de la vie contrôlées au niveau macrosocial ne sont pas reconnues (Riger 1993 cité dans Damant, Paquet et Bélanger, 2001, p.141).

Cette définition du concept semble davantage contribuer à habiliter les personnes à mieux intégrer les structures que de remettre en question ces dernières. Ces réflexions sont liées aux notions de privilèges et de pouvoir et sur comment la définition du concept et son application peuvent venir influencer la participation et les possibilités de conscientisation et d'action⁹.

L'élargissement aux sphères de participation signifie aussi la perte de pouvoir.

⁹ Comme la définition du concept est élaborée et mise en place à partir des sphères de pouvoir⁹ les auteurs partagent leurs critiques et leurs préoccupations quant à l'instrumentalisation des groupes premiers concernés et leur réelles participation dans les changements qui les concernent, dans l'élaboration des solutions et dans la détermination des expériences ou situations non souhaitées. Palier et Prévost (2005) ont critiqué spécifiquement les liens entre *empowerment* et l'idée de la « bonne gouvernance » qui domine les travaux de la Banque Mondiale. Ils dénoncent notamment que le principe de bonne gouvernance reconnaît le respect des droits et libertés économiques comme le moyen principal de lutte à la pauvreté tout en omettant d'inscrire, dans la réflexion et la pratique, la conscience critique des structures qui reconnaît les systèmes de privilèges et de pouvoir comme générant les oppressions et les inégalités vécues.

Cet aspect de l'*empowerment* est nécessairement conflictuel puisqu'il implique que certains groupes voient leur pouvoir de décision limité par un élargissement du corps décisionnaire. La notion de participation est alors floue et ambiguë : limitée à la consultation et la prise d'initiative, elle n'est pas conflictuelle ; élargie aux processus décisionnaires, elle le devient (Palier, et Prévost, 2005, p.8)

Perspective qui peut consciemment ou inconsciemment, provoquer chez certaines une réaction de protection, voire de contrôle, ce qui a un impact négatif sur le processus de développement du pouvoir d'agir des plus marginalisés. Cette réaction de contrôle du processus a été abordée dans la littérature sur l'art communautaire. Toutefois, cette question est tout aussi fondamentale dans la relation d'aide, dans l'intervention en travail social et dans le travail social de groupe.

2.2. Conceptualisation de l'*empowerment* chez Lee

À la lumière des différents travaux sur l'*empowerment* en travail social, nous avons retenu la conceptualisation de Lee. Lee a été professeure au département de Travail social de la Florida Gulf Coast University et professeure émérite de l'Université du Connecticut. Elle est l'auteure de plusieurs publications portant sur l'*empowerment*, le groupe et le travail social auprès de communautés marginalisées. Nous présenterons ici les éléments clés de ses travaux, soit : les fondements théoriques, la notion de pouvoir, la conscientisation et les niveaux d'*empowerment* ; et les limites et pistes d'analyse critique.

2.2.1. Les fondements théoriques

Dans *The Empowerment Approach to Social Work Practice* (1994), Lee fait la présentation d'un modèle de pratique axé sur l'*empowerment*. Les fondements théoriques de la conceptualisation de l'*empowerment* présentée dans son ouvrage se rapprochent de ceux mis de l'avant dans l'approche structurelle en travail social telle

que développée par Moreau (1979, 1982, 1987) et Mullaly (1993). Mullaly (1993, p.124) explique que le travail social structurel est basé sur une idéologie socialiste et se situe dans le champ des pratiques radicales en travail social. L'approche voit donc les problèmes comme inscrits dans des contextes sociaux particuliers, liés au capitalisme libéral et néoconservateur. Moreau (1987) se référant à Bolger et al. (1981), Simplin (1983), Statham (1978), Stephen et Black (1985), Walker et Beaumont (1981) explique que l'approche structurelle fait appel à cinq pratiques : la matérialisation et la collectivisation des problèmes, la défense du client, le questionnement de l'idéologie dominante et l'augmentation (*empowerment*) du pouvoir du client (p.227). Dans un article sur « l'évolution et la pertinence de l'approche structurelle dans le contexte social actuel », Lévesque et Panet-Raymond (1994, p.25) soutiennent qu'une conscience des structures maintenant les inégalités et difficultés vécues par les personnes fait de l'approche structurelle une pratique visant le changement social en passant par « une modification des structures plutôt que par une adaptation de l'individu ou des familles à celle-ci » (1994, p.25). Ils relèvent trois postulats de l'approche, soit « l'analyse critique, la polyvalence dans l'intervention et l'*empowerment* » (Lévesque et Panet-Raymond, 1994, p.26).

Il faut souligner que l'ouvrage de Lee (1994) ne fait pas mention de l'approche structurelle ni même du paradigme structurel dans lequel sa conceptualisation de l'*empowerment* semble pourtant se camper. L'auteure invite les travailleuses sociales à toujours regarder les rapports d'influence et d'oppression des structures sociales dans ses interventions auprès des individus, des groupes et des communautés. Elle représente ce regard par une « vision à cinq lentilles » (*fifocal vision*). Cette vision représente l'alliance de cinq perspectives : historique, écologique, critique, *perspective de classe et du vécu du racisme* et féministe.

La *perspective historique* signifie que la travailleuse sociale ait une bonne connaissance de l'histoire des oppressions, des luttes et des avancées. Par exemple,

une connaissance de la *Loi sur les Indiens* (loi qui a mis les Nations autochtones sous tutelle depuis plus de 140 ans), de l'histoire des pensionnats, du génocide culturel, et de ses conséquences intergénérationnelles, tout comme des luttes menées comme Idle no More, pour la protection de la Terre, et celle pour avoir une commission d'enquête sur les femmes autochtones assassinées et disparues. La *perspective écologique* signifie que la travailleuse sociale comprenne les modes d'adaptation des personnes face aux oppressions vécues. C'est une compréhension et une reconnaissance du potentiel de chacune à développer ses propres méthodes pour faire face aux oppressions. C'est aussi une compréhension de comment les personnes intègrent les évaluations négatives dans leurs perceptions d'elles-mêmes¹⁰. La *perspective critique* représente le regard critique de la travailleuse sociale dans sa compréhension des difficultés vécues par les personnes qu'elle accompagne. Donc, de faire des liens entre les difficultés vécues et les systèmes d'oppression, comme les discriminations vécues par les lois, les institutions, les rapports sociaux, les images véhiculées par les médias... et à remettre en question ces structures. La perspective critique permet également de rester attentives au déterminisme ainsi qu'à l'assimilation de stigmates ou de narratives sociales oppressantes. La *perspective « ethclass »* renvoie au vécu du racisme et de la pauvreté et leur interrelation. Cette perspective représente une compréhension particulière des mécanismes développés par les personnes pour faire face à la victimisation, à la marginalisation et aux oppressions. Par exemple, une compréhension du racisme systémique serait nécessaire dans l'accompagnement de certains jeunes, issus de communautés racisées, dans un processus axé sur les conditions de pauvreté économique dans lesquels elles vivent et leurs difficultés dans l'accès à l'emploi. Finalement, la *perspective féministe* présentée par Lee propose une

¹⁰ Elle écrit : « Adaptation is the central action-oriented concept of an ecological framework. It is not to be confused with the notion of adjustment, which connotes passive accommodation » (Lee, 2001, p.79). Cette perspective se situe donc au niveau individuel avec une approche davantage psychologique. On propose d'ailleurs la compréhension de l'approche cognitivo comportementale.

compréhension des oppressions vécues en lien avec le genre. Elle propose également une conceptualisation du « personnel comme politique ».

Par ailleurs, le modèle de Lee (1994, p. 26) inclut huit grands principes qui devraient guider le travail de la travailleuse sociale engagée dans l'intervention axée sur l'*empowerment*, soit :

que la travailleuse sociale reconnaisse la nature destructive des différentes formes d'oppression et les conteste ; qu'elle maintienne une vision holistique¹¹ face aux situations d'oppression ; que la travailleuse sociale assiste les personnes dans leurs démarches pour regagner du pouvoir, mais qu'elle reconnaisse que ces personnes le font par elles-mêmes ; que les personnes qui partagent des situations similaires ont besoin les unes des autres afin de vivre un processus d'*empowerment* ; que la travailleuse sociale établisse une relation d'égal à égal avec les clientes ; que la travailleuse sociale encourage les personnes à s'exprimer dans leurs propres mots ; que la travailleuse sociale voit les personnes non pas comme des victimes, mais comme des réussites ; et que la travailleuse sociale axe ses actions vers la transformation sociale (Traduction libre, Lee, 2003, p.26).

En plus de ces principes directeurs, la travailleuse sociale devrait aussi avoir des habiletés personnelles pour l'aider à réaliser ce type d'intervention. Lee mentionne qu'elle devrait avoir :

- des bases au niveau de la relation d'aide,
- des habiletés à promouvoir à la fois les capacités d'adaptation des personnes et le changement social,
- des habiletés dans le renforcement de la motivation,
- des habiletés à favoriser le confort psychologique et une bonne estime de soi,
- des habiletés à promouvoir la transformation sociale, puis

¹¹ Lee décrit la vision holistique comme suit: "We should be able to see both the forest and the trees, the wider scene and the individual picture – and attend to both with our clients" (1994, p.27).

- des habiletés dans la résolution de problème et à favoriser l'autodétermination dans celle-ci.

À la lecture de la conceptualisation de l'*empowerment* et des fondements du modèle présentés par Lee on comprend la notion de pouvoir et de conscientisation comme bases théoriques. Nous proposons de voir plus en détail comment Lee les aborde dans ses travaux, et comment ils se placent en fonction des différents niveaux de l'*empowerment*.

2.2.2. Pouvoir, conscientisation et niveaux d'*empowerment*

Se basant sur les écrits de Solomon (1976), Lee traite d'un pouvoir qui est à la fois individuel et politique. Solomon décrit le processus d'*empowerment* comme passant par l'identification des « blocs de pouvoir directs et indirects » (*direct and indirect power blocks*). Les « blocs de pouvoir indirects » renvoient aux stigmates, aux préjugés et aux évaluations négatives produits par les systèmes d'oppressions, intériorisés par les personnes issues de communautés opprimées et véhiculés dans les différents rapports sociaux. Dans sa présentation de la pratique anti-oppressive, Pullen-Sansfaçon (2013) explique les systèmes d'oppressions ainsi : « L'oppression se développe à travers les inégalités ou divisions sociales et les relations de pouvoir, qu'elles soient institutionnelles, politiques ou sociales » (p.355). Dans leur définition de l'oppression, Mullender et Ward (1991) en parlent comme d'un résultat et d'un processus et apportent une précision sur comment elles sont véhiculées et maintenues par ce qu'on appelle les « systèmes d'oppression » :

“It is not simply the sum of individual attitudes, though it is revealed at the micro level in the nature of personal relations and at the macro level by "the assignment of privilege in social hierarchies " (Fine et al., 1985, p.34) [...] Oppression is also the process which creates, maintains and emerge out of this state of affaires [...] ‘ Oppression is supported and perpetuated by society’s institutions’. Unless it is challenged head-on, such institutionalised support does not need to show itself as overt and direct repression. In a sophisticated society, it is more subtle forms — moderating and containing conflict and defining what is to be seen as ‘normal’ and ‘acceptable’ through, for example, the workings of the law, the media and the educational system (p.4).”

Cette explication de Mullender et Ward nous éclaire sur comment les « blocs de pouvoir indirects » et les « blocs de pouvoir direct » sont véhiculés et maintenues : « indirectes » le sont par les rapports sociaux, « directes » le sont à l’aide des différentes institutions.

Avec l’idée d’un pouvoir indirect et direct, Lee entrevoit trois dimensions interconnectées qui forment le processus d’*empowerment*. Ce sont le « développement d’une vision plus positive de soi et de son potentiel », une « construction du savoir, le développement d’une pensée critique ainsi qu’une compréhension de l’influence des structures sociales et politiques sur les difficultés vécues », et le « développement de ressources et de stratégies pour atteindre des buts individuels et collectifs » (Traductions libres, Lee, 2001, p.13). Selon l’auteur, le développement d’une pensée critique et la connaissance des différents systèmes d’oppressions représentent « le pouvoir recherché » par les personnes opprimées, car il leur permet non seulement de repérer les blocs de pouvoir qui les oppriment, mais aussi de les transformer. La pensée critique leur permettrait également de ne pas répéter les mêmes schémas d’oppression. Ainsi, pour l’auteure, un processus d’*empowerment* se base sur le développement d’une pensée et d’une conscience critiques, donc sur un processus de conscientisation.

Rappelons que le développement de la conscience critique et la conscientisation a d'abord été développé par Freire (1973). Pour Freire la conscientisation est un processus qui s'inscrit à la fois dans l'action et la réflexion. À ce sujet, Lee écrit :

“Freire defines *conscientization* as ‘ learning to perceive social, political and economic contradictions and to take action against the oppressive elements of reality ’ (1973a:20). Critical consciousness raising and dialogue are the key methods in empowerment practice. These methods help people to think, see, talk, and act for themselves, which are Freire’s ultimate objectives (1973b) (Lee, 2001, p.15). ”

Freire soutient qu'une révolution transformatrice et radicale doit transformer à la fois les opprimés et les oppresseurs, et que rien n'est possible sans la compréhension de l'opprimé de son identité comme « humain » et sans la compréhension critique de son action. Ainsi, pour lui la déconstruction de l'autodépréciation (issu de la socialisation et des oppressions véhiculant des évaluations négatives) est la base de la lutte vers l'émancipation, et cette déconstruction passe par la conscientisation. Le Larousse définit socialisation ainsi : « Processus par lequel l'enfant intériorise les divers éléments de la culture environnante (valeurs, normes, codes symboliques et règles de conduite) et s'intègre dans la vie sociale » (Larousse, 2016 [en ligne]).

Lee parle d'une intervention ayant un double objectif, visant à la fois les blocs de pouvoir direct et indirect et leurs effets sur les individus. Elle explique:

“To envision social change that comes about without the full efforts of oppressed people is to envision a Machiavellian utopia. To envision oppressed people making this effort without changing themselves—to refuse oppression, to actualize potentialities, and to struggle actively to obtain resources—is to negate the effects of oppression in the lives of the oppressed (Lee, 2001, p.18).”

Suivant cette logique, le modèle de Lee cible trois niveaux, soit individuel, interpersonnel et politique. Le *niveau individuel* renvoie à l'estime de soi et aux habiletés développées par l'individu pour faire face aux difficultés et oppressions vécues. Le *niveau interpersonnel* renvoie au groupe d'action comme espace de

collectivisation et de conscientisation. Le *niveau politique* renvoie à l'action aux niveaux social et structurel, à la coalition et à l'alliance. En somme, la communauté influence l'individu et l'individu influence sa communauté dans un processus circulaire.

2.2.3. Limites du modèle

Le modèle présenté par Lee comporte certaines limites. D'abord, Lee s'intéresse plus particulièrement au processus de conscientisation qui s'opère dans le groupe et du processus d'*empowerment* collectif. Ce faisant, elle ne développe pas beaucoup sur les changements qui ont lieu au sein du groupe au niveau individuel. Ceci est une première limite. Tandis que la place du développement de la pensée critique au sein du groupe prend beaucoup de place dans le travail de Lee, d'autres auteurs, sans la rejeter, vont beaucoup plus loin. Notamment, les travaux de Ninacs (2008) ajoutent d'autres composantes à l'*empowerment* de type individuel : la participation, les compétences pratiques, l'estime de soi et la confiance. Ces composantes s'inscrivent dans un renforcement réciproque et c'est leur interaction qui caractérise l'*empowerment* (p.24). Se référant à Le Bossé et Lavallée (1993) et Staples (1990), il explique :

Cette progression multidimensionnelle génère, chez la personne sans pouvoir d'agir, une capacité croissante de contribuer et d'assumer les conséquences de sa participation, ce qui implique qu'elle possède ou a acquis une capacité d'analyser et d'évoluer de façon rationnelle ainsi qu'une propension à s'engager auprès du groupe (Le Bossé et Lavallée, 1993 ; Staples, 1990) (Ninacs, 2008, p.25).

En s'appuyant sur les écrits de Breton (1994) et de Parsons (1991), l'auteur rappelle aussi que même si ces composantes renvoient à des dimensions psychologiques l'*empowerment* doit déboucher sur l'action, viser un changement structurel et une répartition équitable des pouvoirs. Il précise que : « Les changements structurels visés

varieront, toutefois, en fonction de l'urgence des besoins de l'individu et de l'analyse de l'environnement (Papineau et Kiely, 1994) » (Ninacs, 2008, p.26).

Ninacs parle aussi de ressources minimales qui sont nécessaires à l'*empowerment* individuel, soit : l'interaction, le temps, des choses à risquer et un projet. Tout d'abord en ce qui a trait à l'interaction, cette ressource renvoie à la nécessité de l'action, puisqu'elle a besoin du groupe pour aller au-delà de la dimension psychologique (Breton 1993 cité dans Ninacs, 2008, p.31). Se référant à Hiramayama et Hiramayama (1985) et à Mullender et Ward (1991), l'auteur explique que l'interaction permet la collectivisation des difficultés vécues et une augmentation et un partage du pouvoir (Ninacs, 2008, p.31). Du côté du temps comme ressource minimale, l'essentiel revient au fait qu'il faut du temps pour développer l'*empowerment* et que le processus est plus important que le résultat (Shera, 1995 cité dans Ninacs, 2008, p.32), puisque « qu'il y ait réussite ou échec, les efforts que déploient les personnes augmentent leur sentiment d'appropriation du pouvoir » (Ninacs, 2008, p.32). La troisième ressource, soit « avoir quelque chose à risquer » renvoie à l'idée de Jacqueline Mondros et Scott Wilson (1995), cités par Ninacs (2008, p.33) selon laquelle un processus d'*empowerment* ne peut se mettre en place sans impliquer quelque chose qui a une grande valeur pour les personnes. Puis, Ninacs décrit la quatrième ressource comme un projet qui « motive l'action et permet des réalisations qui produisent des gains (2008, p.34). Ces éléments pourraient nous permettre d'aller plus en profondeur dans notre exploration de ces questions auprès des personnes ayant participé à un projet d'art communautaire.

De plus, Ninacs apporte une précision importante quant à l'acquisition de pouvoir d'agir :

Il faut également noter que, tenant compte des multiples facettes de l'existence humaine, une personne peut à la fois posséder un pouvoir d'agir sur un plan de sa vie et être sans pouvoir d'agir sur un autre [...] Le pouvoir d'agir n'est pas automatiquement transférable d'une

fonction à une autre ou d'une sphère de sa vie à une autre. De plus, puisque ses composantes sont en interaction et mutation continues, l'*empowerment* individuel n'est jamais acquis pour de bon et s'avère aussi un éternel renouveau (2005, p.25).

Une seconde limite du modèle de Lee est liée au fait que l'auteure ne présente aucun enjeu de pouvoir associé au rôle de la travailleuse sociale en tant que tel. Elle aborde brièvement les pouvoirs et le transfert de pouvoir ainsi que le groupe autogéré, mais nous constatons qu'il y a un manque de questionnements explicites quant au rôle d'agent de contrôle social que peut avoir une travailleuse sociale. Cette dernière, par exemple, même si elle vise établir le plus grand rapport égalitaire (suivant les recommandations de Lee, par exemple), se trouve quand même en posture d'autorité. Lee parle de transfert de pouvoir ou d'utilisation de pouvoir au profit des personnes que la travailleuse accompagne, mais n'aborde pas les questions d'éthiques liées à la négociation entre les objectifs et méthodes de l'intervention axée sur l'*empowerment* et celles de l'organisation dans laquelle elle travaille. Notre réflexion suit celle de Dallaire (2012, p.85) qui parle de l'importance de situer son rôle, comme chercheuse ou comme travailleuse sociale, par rapport à la conscience critique, en tenant compte de l'institution ou de l'organisation de laquelle elle est issue, tout comme, on pourrait l'ajouter de son histoire et de ses privilèges. Même si elle le mentionne brièvement, nous trouvons que Lee ne porte pas assez attention à ces réflexions, misant plutôt sur la connaissance qu'a la travailleuse sociale de l'historique des oppressions et des luttes vécues par les personnes (*perspective fofocale*).

Ces limites ouvrent la voie vers d'autres pistes d'analyse pour notre étude. Pour aller plus loin dans ces pistes d'analyse, nous ferons la présentation des pratiques anti-oppressives en travail et du groupe autogéré.

2.2.3.1. Les pratiques anti-oppressives en travail social

Pullen-Sansfaçon (2013) explique qu'au Canada, la notion de pratique anti-oppressive est habituellement comprise comme un concept générique qui peut s'insérer dans différentes approches. Pourtant, s'appuyant sur les travaux de Campbell (2003) et Van Wormer (2010), la pratique anti-oppressive se distingue par des objectifs qui visent à contester et à transformer les formes et les structures d'oppression et de domination, et ce, dans une perspective de justice sociale (Pullen-Sansfaçon, 2011, p.357). Pullen-Sansfaçon présente la définition de Dominelli (2002, p.6), qui décrit l'approche anti-oppressive comme étant à la fois une méthodologie et une façon de penser :

[Dominelli (2002, p.6) montre que la pratique anti-oppressive] incarne une philosophie centrée sur la personne, un système de valeurs égalitaires recherchant la réduction des effets délétères des inégalités structurelles sur la vie des gens ; une méthodologie axée sur le processus et les résultats ; un mode de relation entre les structures sociales qui vise à habiliter les utilisateurs de services en réduisant les effets négatifs et la hiérarchie sociale dans leurs interactions immédiates et le travail qu'ils font (Traduction libre. Dominelli 2002, p.6 cité dans Pullen-Sansfaçon, 2013, p.357).

Dominelli (1996, p.158) avance que l'approche anti-oppressive est la clé pour atteindre une pratique ancrée dans un professionnalisme non élitiste, axée sur l'*empowerment* et accessible. L'approche anti-oppressive présentée par Pullen-Sansfaçon (2013) est fondée sur six principes : la poursuite de la transformation sociale, un engagement de la part de la travailleuse sociale de mise à jour de ses connaissances, un entretien de la travailleuse sociale de ses capacités d'autoréflexion critiques, une analyse critique des problèmes, le développement de l'*empowerment* et la mise sur pied d'alliances et de travail en partenariat.

2.2.3.2. Le groupe autogéré

Le groupe autogéré est un modèle élaboré par Mullender et Ward (1991). Il constitue un travail de groupe basé sur la participation et l'organisation des personnes autour d'objectifs communs, et ce travail est accompagné par une travailleuse sociale. Les auteures expliquent le rôle de cette dernière ainsi :

“Practitioners who use the model are challenged to combine their own efforts with those of oppressed groups without colonising them. This is achieved by placing the reins in the hands of service users organised together in groups and by offering help in achieving their own goals, in place of the customary “ we know best ” of traditional practice (Mullender et Ward, 1991, p.11).”

Le groupe autogéré est basé sur les principes d'une pratique anti-oppressive et sur les principes d'une intervention axée sur l'*empowerment*. Pour Mullender et Ward (1991, p.7), le groupe autogéré permet de rester centré sur la réalité et l'action, plutôt que sur une suresponsabilisation de la travailleuse, une dévaluation des ressources disponibles ou une inaction due à d'interminables tentatives de conceptualisation. Elles écrivent :

‘An understanding of oppression and power, then, is what draws empowerment away from the meaninglessness which otherwise afflicts and devalues the term, and the focus provided by self-directed action prevents all three term from disappearing into a terrifying breadth of scope. Practitioners can move from the inaction of endless conceptualisation into facilitating real change amongst groups of service users, without requiring superhuman skills or inexhaustible resources. [...] Self-directed action, in contrast, is not purely an analytical process; it has an active element which gives both users and workers real indications of a way forward (Mullender & Ward, 1991, p.7).’

Ces auteures voient dans le groupe autogéré un espace privilégié qui permet aux personnes d'exercer un pouvoir et un contrôle sur les situations qui les concernent, et ce, à des niveaux plus accessibles (comme leur groupe, un milieu de vie, un comité).

Il prend la forme d'un groupe ouvert, qui partage des réalités vécues, les collectivise, puis cherche à comprendre les structures responsables des difficultés. Il peut ensuite planifier l'action et son évaluation. Les membres du groupe prennent ainsi l'ensemble des décisions. La travailleuse sociale a un rôle d'accompagnement et, dans les premières phases, la responsabilité de planifier des rencontres. Le groupe autogéré vise l'action extérieure, il veut donc agir sur les « blocs de pouvoir direct » tels que conceptualisés par Lee.

Lee (1994, p.221) est toutefois critique du groupe autogéré puisque sa réussite dépend largement de qui compose le groupe. En se référant à Mondros et Berman-Rossi (1991), elle écrit : « This autonomy and openness can be empowering for some groups but may be premature or too difficult for other and contribute to an early demise » (Lee, 1994, p.221). La conceptualisation de Lee concernant l'intervention de groupe axée sur l'*empowerment* n'est pas normative sur ces variables, alors il est sensé de croire que le groupe autogéré est compatible avec le type d'intervention qu'elle présente.

2.3. Conclusion

Les écrits relevés dans notre problématique font très peu de rapprochements entre l'*empowerment* et les pratiques d'art communautaire. On mentionne parfois un processus ou un objectif d'*empowerment* — en nommant le concept ou ses dimensions — (Lamoureux, 2010, p.17 ; Engrenage Noir, 2011, p.380), mais sans jamais le définir ou explorer davantage ses composantes au sein des projets d'art communautaire. Notre recherche veut explorer ces questions.

En effet, nous avons vu que les composantes essentielles des pratiques d'art communautaire sont : la conscientisation, le dialogue, la collaboration, la déconstruction de préjugés ou d'évaluations négatives intériorisées, la collectivisation

et la cocréation. Le processus d'*empowerment* se caractérise d'abord par la conscientisation, puis la déconstruction d'évaluations négatives intériorisées, la collectivisation, la recherche de solution et l'action. Et l'intervention axée sur l'*empowerment* repose sur la collaboration, tout comme la cocréation, et la réciprocité entre la travailleuse sociale et les personnes faisant partie d'un groupe ayant un pouvoir d'agir limité ou inexistant.

Nous avons également vu que le concept d'*empowerment* est contesté en travail social et que le modèle Lee, qui semble se situer dans un paradigme structurel, comporte certaines limites. En ce sens, nous avons complété les dimensions théoriques de notre étude avec d'autres travaux sur l'*empowerment* de type individuel, sur la pratique anti-oppressive et sur le groupe autogéré. Ces éléments nous serviront de cadre pour discuter de l'intervention axée sur l'*empowerment* en art communautaire selon les points de vue des participantes et des artistes-facilitatrices.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre a pour but de décrire la méthodologie qui a été choisie pour aller recueillir les points de vue de seize personnes à propos du rôle de l'artiste-facilitatrice et du processus d'*empowerment* dans des projets d'art communautaire. Nous présenterons d'abord l'approche qualitative retenue et la stratégie de collecte des données, soit l'entretien collectif. Puis, nous présenterons les thèmes de notre grille d'entretien, les modalités d'échantillonnage et du recrutement, ainsi que le contexte spécifique de chacun des entretiens collectifs. Nous terminerons en présentant les considérations éthiques de cette recherche et les limites et biais de l'étude.

3.1. L'approche qualitative

Notre recherche est d'approche qualitative et s'inscrit dans une perspective inductive, compréhensive et exploratoire. Tout d'abord, cette recherche n'a pas comme objectif d'expliquer l'impact du rôle de l'artiste ni le processus d'*empowerment* d'une communauté. Elle vise à documenter les formes que prend le processus d'*empowerment* au sein de projets en art communautaire, recueillir le point de vue des personnes sur le rôle de l'artiste-facilitatrice et sur le processus d'*empowerment* au sein de projets d'art communautaire et analyser et comparer les points de vue en les mettant en lien avec le modèle de Lee de l'approche d'*empowerment* en travail social, sans pour autant nous permettre de généraliser. L'idée est plutôt d'être à la recherche d'une spécificité d'information et de recueillir les points de vue, puis de les comparer afin d'en faire émerger une certaine compréhension. Anadón écrit :

La recherche qualitative/interprétative est celle par laquelle les

chercheurs se sont intéressés à comprendre les significations que les individus donnent à leur propre vie et à leurs expériences. Le point de vue, le sens que les acteurs donnent à leurs conduites ou à leur vie est matière d'observation et de recherche. Ici on met en valeur la subjectivité dans la compréhension et l'interprétation des conduites humaines et sociales (Anadón, 2006, p.15).

Ainsi, il ne ferait aucun sens de situer notre recherche dans une autre approche que l'approche qualitative, puisque ce qui nous intéresse est de recueillir le sens et les discours, donc le point de vue, des individus quant au rôle de l'artiste et au processus d'*empowerment* au sein de projets d'art communautaire.

À propos de l'approche inductive, Blais et Martineau (2006) soulignent que la responsabilité de soulever le sens des données brutes recueillies revient à la chercheuse, de « dégager le sens que l'acteur a construit à partir de sa réalité » (Blais et Martineau, 2006, p.3). Afin d'aller au-delà des données brutes et d'en extraire un sens, l'approche inductive propose une série d'étapes visant la catégorisation des données brutes pour ensuite les intégrer à un cadre de référence ou un modèle. L'élaboration de catégorie est basée sur l'interprétation de la chercheuse suite à la lecture approfondie des retranscriptions. Blais et Martineau mentionnent :

Les résultats proviennent des multiples interprétations du chercheur qui est responsable du codage des données. Inévitablement, ces résultats sont construits à partir de la perspective et de l'expérience du chercheur qui doit prendre des décisions à propos de ce qui est plus important et moins important dans les données collectées (Blais et Martineau, 2006, p. 6).

Les auteures expliquent que le raisonnement dans l'analyse inductive passe du spécifique au général plutôt que par la vérification des données à partir d'un cadre théorique préétabli. Finalement, elles mentionnent que l'approche inductive est une approche adaptée aux recherches portant sur des sujets où l'on retrouve peu de documentation spécifique, ne donnant donc pas accès à des catégories déjà existantes. Ceci est justement le cas de notre sujet.

Puis, à propos de la dimension compréhensive de notre recherche, Charmillot et Dayer précisent :

Nous nous référons, dans cette perspective, à la définition de la compréhension développée par Schurmans (2003) : “il s’agit de considérer que si les déterminismes existent — biologiques, environnementaux, historiques, culturels, sociaux — ils ne suffisent pas à la saisie des phénomènes sociohumains. Car ils ne permettent pas d’aborder le travail constant de production de sens qui caractérise notre humanité. L’approche compréhensive se focalisera donc sur le sens : d’une part, les êtres humains réagissent par rapport aux déterminismes qui pèsent sur eux ; d’autre part, ils sont les propres créateurs d’une partie de ces déterminismes ” (p.57) (Schurmans, 2003, cité dans Charmillot et Dayer, 2007, p. 132).

3.2. L’entretien collectif comme stratégie de collecte de données

Dans cette section nous présenterons ce que nous entendons par « entretien collectif » et pourquoi nous avons choisi cet outil de collecte de données. Par la suite, nous ferons la présentation des thèmes de notre grille d’entrevue. Nous présenterons également notre échantillonnage, avec les caractéristiques des groupes d’entretiens collectifs, et le recrutement en y exposant les modifications apportées.

3.2.1. Définition

Sophie Duchesne et Florence Haegel définissent l’entretien collectif ainsi : « (...) se définit *a minima* par le fait qu’il implique au moins deux personnes et met en jeu une relation sociale dépassant le traditionnel couple constitué par l’enquêteur et l’enquêté. » (Duchesne et Haegel, 2004, p.8). L’intérêt d’utiliser l’entretien collectif comme stratégie de collecte de données est d’abord dans le but de créer une interaction sociale afin d’en faire émerger un sens. Elles ajoutent que l’espace de l’entretien collectif peut permettre aux personnes ayant vécu des expériences communes de se sentir plus en confiance et ouvrir davantage sur des propos

généralement tenus sous silence (Duchesne et Haegel, 2004, p. 34).

Par ailleurs, notre intérêt pour l'entretien collectif s'inscrit aussi dans un souci de cohérence. Ne nous positionnant pas en experte et souhaitant aller recueillir les discours, et donc l'expertise liée à l'expérience des répondantes, nous voulions installer un rapport d'horizontalité entre les répondantes et nous. L'entretien collectif apparaissait être un moyen de briser ce rapport hiérarchique entre la chercheure et son interviewée. En ce sens :

[L'] intérêt de l'entretien collectif est d'être une méthode qui non seulement prend en compte le contexte, mais tend à réduire l'impact de la hiérarchisation que suppose la division du travail d'interrogation. Les chercheuses féministes insistent, en effet, sur le fait que l'entretien en groupe réduit le contrôle exercé par la chercheure et introduit un transfert de pouvoir de l'enquêteur vers le groupe. Par le seul fait que les femmes interrogées sont en groupe, elles acquièrent une influence sur la définition des questions pertinentes et sur la logique de la discussion qui leur échapperait si elles étaient interrogées individuellement (Frazer & Cameron, 1989 cités dans Duchesne et Haegel, 2004, p. 35).

Même si, dans certains groupes, il n'y a eu que deux répondantes, nous avons remarqué que les entretiens collectifs ont favorisé l'interaction sociale ainsi qu'un rapport plus horizontal dans l'interaction entre l'apprentie chercheure et les répondantes. D'abord, nous pouvons remarquer dans les *verbatim* que des discussions, des échanges, se sont mises en place entre les répondantes. Les répondantes se relancent parfois, s'inspirent des réponses ou se questionnent entre elles.

Suite à la réalisation des entretiens, certaines personnes nous ont mentionné avoir aimé que l'entrevue soit en groupe, et certaines nous ont dit que l'entrevue leur a permis d'aller plus loin dans leur réflexion, de réfléchir autrement à leur expérience ou encore de découvrir d'autres projets d'art communautaire.

3.2.2. Thèmes de la grille d'entrevue

Avant le début de l'entretien proprement dit, nous avons demandé aux répondantes de remplir un court questionnaire sociodémographique¹². Ces questions visaient à nous permettre de dresser un portrait général des répondantes. Les questions portaient sur : leur âge, leur genre, leur ville, leur pays de naissance, les projets d'art communautaire auxquels elles ont participé et leur source de revenus principale ou leur emploi actuel.

La grille d'entrevue de groupe comportait trois parties. La première partie demandait aux répondantes de parler du projet (ou des projets) d'art communautaire auquel elles avaient participé. Cette partie visait à se remémorer leurs expériences afin de mettre leurs propos sur l'*empowerment* et sur le rôle de l'artiste-facilitatrice en contexte. La seconde partie abordait la notion de l'*empowerment*. Nous avons demandé aux répondantes de partager leur compréhension du terme *empowerment*, puis de dégager ensuite, selon elles, en quoi un projet d'art communautaire mettait en œuvre un processus d'*empowerment* ou de reprise de pouvoir sur leur vie. La troisième partie abordait le thème du rôle de l'artiste-facilitatrice. Pour ce faire, nous avons proposé aux répondantes une image d'un cercle¹³ (nous relaterons les réponses avec les cercles au chapitre 4), représentant un groupe d'art communautaire et nous leur avons demandé d'y inscrire un X à l'endroit où se situe, selon elles, l'artiste-facilitatrice par rapport à leur groupe. À partir de ces réponses, nous avons sondé ce que les répondantes avaient à dire concernant le professionnalisme de l'artiste-facilitatrice, la durée de sa collaboration avec la communauté, sa connaissance de la communauté, son influence dans les choix esthétiques et les modalités de prise de décision dans le groupe.

¹² Voir Annexe C.

¹³ Voir Annexe F.

Pour concevoir les questions avant la réalisation des entrevues proprement dites, nous avons fait une entrevue prétest avec deux personnes, ce qui nous a permis de clarifier nos propos.

3.2.3. Échantillonnage et recrutement

Afin de répondre à notre question de recherche, *comment les participantes et les artistes impliquées dans des projets d'art communautaire parlent du rôle de l'artiste-facilitatrice et de la forme que prend le processus d'empowerment au sein de ce type de projet*, les critères d'inclusion pour participer à notre recherche ont été fixés comme suit :

- les répondantes devaient accepter de manière éclairée à participer à une rencontre collective portant sur l'art communautaire ;
- les répondantes devaient avoir participé à un projet d'art communautaire¹⁴, c'est-à-dire un projet d'art avec des perspectives sociales qui est issu d'une collaboration entre une artiste et une communauté ;
- les répondantes devaient être majeures ;
- et les projets d'art communautaire auxquels ont participé les répondantes devaient avoir eu lieu au Québec.

Un seul critère prédéfini d'exclusion a été appliqué. Les artistes ne devaient pas faire partie de *Vichama collectif* et les participantes aux projets d'art communautaire ne devaient pas avoir collaboré à un projet que nous avons nous-mêmes animé ou qui a été animé par *Vichama collectif*, auquel nous sommes rattachées personnellement. Notons cependant qu'une participante a été exclue, car elle aurait préféré faire l'entrevue en anglais, tout comme les autres personnes de son association. Nous

¹⁴ Au départ, nous avons comme critère que les projets aient eu lieu entre 2010 et 2014 afin que les répondantes aient un recul sur leur expérience, mais que cette dernière ne soit pas non plus trop éloignée. Nous demandions aussi que les projets aient eu une durée minimale de 6 mois. Dans ces circonstances, des personnes intéressées à participer auraient été exclues car leurs projets n'étaient pas terminés ou avaient duré moins longtemps que 6 mois. Nous avons modifié ces critères ce qui fait que des projets abordés dans la recherche sont toujours en cours ou ont eu une durée plus courte.

avons réfléchi à la question de la langue et avons proposé de réaliser une entrevue de groupe en anglais. Toutefois, le groupe n'a pas fonctionné, nous n'avons eu qu'une confirmation.

Pour procéder au recrutement, nous avons réalisé une recherche documentaire sur Internet qui nous a permis d'identifier des groupes de personnes et des projets susceptibles de correspondre aux critères de sélection. Nous avons consulté différents sites web et des sources documentaires comme des mémoires, thèses et autres ouvrages portant sur le sujet de l'art communautaire au Québec. Nous avons ensuite envoyé une invitation à participer par courriel (voir le carton d'invitation, en annexe C, et un modèle de courriel, en annexe D) à ces groupes et nous leur avons aussi proposé de diffuser l'invitation dans leur réseau. Au total, nous avons envoyé l'invitation à 56 personnes et groupes ; 30 ont répondu et 22 personnes nous ont dit avoir transféré l'invitation dans leur réseau.

Les personnes intéressées à participer à un entretien collectif ont été invitées à nous contacter par courriel ou par téléphone pour clarifier les modalités de la recherche et fixer la date et le lieu de l'entrevue. Nous avons ainsi confirmé la tenue de cinq entrevues de groupe : deux entretiens avec des artistes-facilitatrices, deux avec des participantes et un groupe mixte (participantes et artiste-facilitatrice). Nous avons fait trois entretiens dans la région de Montréal, un dans la région du Bas-St-Laurent et un autre dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Le *Tableau 3.2.3* résume les caractéristiques des entrevues collectives réalisées. Les sections suivantes présentent le contexte spécifique de chacun des entretiens.

Tableau 3.2. Caractéristiques des entretiens collectifs

Entretien	Lieu	Composition	Durée	Nombre de répondantes
Groupe 1	Centre de femmes, Montréal	PP	01 :40 :35	2
Groupe 2	UQAM, Montréal	AF	01 :46 :00	2
Groupe 3	Centre communautaire, Bas-St-Laurent	AF	01 :30 :26	2
Groupe 4	Centre d'art actuel, Saguenay-Lac-Saint-Jean	Groupe mixte [PP et AF]	01 :21 :10	6
Groupe 5	Centre d'alphabétisation, Montréal	PP	00:46:58	4

D'entrée de jeu, les répondantes à la recherche ont été sous-divisées en deux catégories :

- Les artistes-facilitatrices, il s'agit d'artistes collaborant à un projet d'art communautaire et facilitant un processus créatif collectif et le partage d'outils artistiques. Elles sont généralement rémunérées pour leur travail.
- Les participantes : il s'agit de personnes qui collaborent à des projets d'art communautaire à titre de participante. Ceci inclut des personnes non rémunérées, des personnes qui ont reçu une compensation financière pour leur participation, et une intervenante, employée par un organisme communautaire accueillant un projet d'art communautaire. Leur rôle peut varier d'un projet à l'autre.

3.2.4. Contexte spécifique à chaque entrevue de groupe

Les répondantes participantes qui composent le *Groupe 1* devaient être au nombre de trois. Le jour de l'entretien, on nous a avertis qu'une personne avait annulé la veille pour des raisons de santé. Il y a donc eu deux personnes au total. L'entretien a duré plus d'une heure et demie et nous avons pris une courte pause de cinq minutes. Comme pour tous les entretiens collectifs, le début de la rencontre était consacré à la présentation de la recherche, la lecture et la signature du formulaire de consentement¹⁵ et pour remplir le questionnaire sociodémographique. Lors de la tenue de l'entretien du Groupe 1, nous avons eu une salle fermée dans les locaux de l'organisme communautaire impliqué. Les travailleuses de l'organisme étaient en réunion dans un autre local du centre, nous n'avons aucunement été dérangées. On nous a mentionné que le fait de nous déplacer dans le milieu pour rencontrer les répondantes avait facilité la participation.

Pour le *Groupe 2*, qui a réuni des artistes-facilitatrices, nous avons trois confirmations et attendions la confirmation d'une quatrième personne. Finalement, il n'y a eu que deux répondantes. La rencontre a duré plus d'une heure et demie et elle s'est déroulée dans un local de l'École de travail social à l'UQAM. L'environnement était idéal pour ne pas être dérangé.

Le *Groupe 3* était lui aussi composé de deux artistes-facilitatrices et a duré une heure et demie. L'entrevue a eu lieu dans une pièce fermée des locaux d'un centre communautaire.

Malgré notre désir de séparer les répondantes artistes-facilitatrices et participantes et d'avoir des groupes homogènes, le *Groupe 4* s'est avéré être un « groupe mixte ». Il y avait quatre artistes participantes, une artiste-facilitatrice et une intervenante-

¹⁵ Voir Annexe B.

participante. Nous avons clarifié avec la personne-ressource l'importance de faire des groupes distincts entre artistes-facilitatrices et participantes. Toutefois, cette dernière nous a dit que dans leur cas, elles étaient toutes « artistes participantes ». Après réflexion, nous avons accepté de faire l'entrevue avec le groupe tel qu'il se définissait, afin de respecter sa vision. Lors de l'entrevue, chaque personne a effectivement mentionné cet aspect d'horizontalité.

Le *Groupe 5* fut le dernier entretien collectif. Il y a eu quatre répondantes participantes. Nous avons choisi de nous installer dans la salle de réunion de l'organisme, qui était un espace ouvert. L'entretien a duré un peu moins d'une heure.

3.3. Traitement et analyse des données

Pour le traitement des données des entretiens collectifs, nous avons d'abord procédé par la transcription *verbatim* des enregistrements audionumériques. Ces transcriptions ont ensuite été résumées en des fiches synthèses pour chacun des cinq entretiens collectifs. Pour élaborer ces fiches synthèses, nous avons fait une relecture verticale des entretiens en annotant les idées principales, récurrentes ou nouvelles. À partir des fiches synthèses, nous avons ciblé de nouveaux thèmes que nous avons regroupés pour arriver aux catégories que l'on peut voir dans la présentation des résultats.

En effet, notre analyse des données d'entrevues est de type thématique, s'insérant dans l'analyse qualitative et donc dans le courant épistémologique de l'approche compréhensive. Paillé et Mucchielli écrivent de l'approche compréhensive qu'elle :

Comporte toujours un ou plusieurs moments de saisie intuitive, à partir d'un effort d'empathie, des significations dont tous les faits sociaux étudiés sont porteurs. Cet effort conduit par synthèses progressives, à formuler une synthèse finale, plausible socialement, qui donne une interprétation « en compréhension » de l'ensemble étudié (c'est-à-dire qui met en interrelation systémique l'ensemble des significations du niveau phénoménal) (Paillé et Mucchielli, 2008, p. 29).

Au niveau de l'analyse thématique, ils ajoutent qu'elle répond à la fois à une fonction de repérage et de documentation (Paillé et Mucchielli, 2008, p.162), ce qui est en cohérence avec nos objectifs de recherche.

Pour répondre aux deux premiers objectifs, nous avons divisé la grille d'entretien¹⁶ en trois parties : le détail des projets auxquels les répondantes ont collaboré et les deux thématiques principales de la recherche, soit l'*empowerment* et le rôle de l'artiste. À propos des projets d'art communautaire, les questions ont ciblé la description factuelle du projet. À propos du processus d'*empowerment* au sein des projets d'art communautaire, nous avons interrogé les répondantes sur la signification qu'elles accordent à la notion d'*empowerment* ainsi qu'à l'expression « regagner du pouvoir sur leur vie »¹⁷. L'idée était à la fois de simplifier le terme « *empowerment* », bien que nous reconnaissons que la traduction du concept n'arrive pas exactement à la même conception, et d'éviter de donner lieu à des réponses théoriques et distancées de la réalité des répondantes. Nous avons formulé quelques sous-questions de précision, inspirées des caractéristiques des pratiques d'art communautaire décrites dans les chapitres de la problématique et du cadre conceptuel. Enfin, à propos du rôle de l'artiste, principalement en lien avec le deuxième objectif de notre recherche, les questions ont été élaborées à partir des enjeux nommés dans la problématique de cette recherche au sujet du rôle de l'artiste-facilitatrice.

Finalement, pour atteindre le troisième objectif de notre recherche, nous avons regroupé les points de vue des répondantes selon deux catégories : ceux de

¹⁶ (voir Annexe A)

¹⁷ Cette traduction permettait de simplifier la notion de l'*empowerment* utilisée ("*... a process whereby the social worker engages in a set of activities with the client... that aim to reduce the powerlessness that has been created by negative valuations based on membership in a stigmatise group. It involves identification of the power blocks that contribute to the problem as well as the development and implementation of specific strategies aimed at either the reduction of the effects from indirect power blocks or the reduction of the operations of direct power blocks*") (Solomon, 1976, citée dans, Lee, 2001, p. 13) et s'inspire de la traduction du concept proposée par LeBossé (2003), le « développement du pouvoir d'agir ».

« participantes à des projets d'art communautaire » et ceux des « artistes-facilitatrices ». La comparaison des points de vue a permis de soulever les rapprochements et les différences entre ces deux types de répondantes, approfondir la réflexion et soulever de nouvelles questions. Notons que pour le Groupe 4, qui est un groupe mixte, nous avons là aussi divisé les propos des participantes et de l'artiste-facilitatrice pour des fins d'analyse, tout en tenant compte de la mixité du groupe et de son influence possible sur les réponses.

À partir du contenu des entretiens au sujet des trois grandes sections de la grille d'entrevue (description des projets, point de vue sur l'*empowerment*, point de vue sur le rôle de l'artiste), nous avons procédé au regroupement des propos des répondantes en thèmes et de nouvelles thématiques ont émergé. À propos de l'analyse thématique, Paillé et Mucchielli (2008, p.183) écrivent : « la thématisation se transforme en cours d'analyse, certains thèmes apparaissant, d'autres disparaissant, des fusions ou des subdivisions ayant lieu ». Au fil de cette thématisation, comme l'annonçaient ces auteurs, « assez rapidement une certaine récurrence se présente et des regroupements s'imposent » (ibid.).

Afin d'analyser les données recueillies, nous avons procédé par trois étapes d'analyse, soit la comparaison des points de vue des artistes-facilitatrices et des participantes, l'analyse du rapprochement avec le travail social et la discussion autour de l'apport spécifique de l'activité artistique. En premier lieu, nous avons comparé les points de vue des participantes et des artistes-facilitatrices en faisant ressortir les similitudes et les différences concernant le rôle de l'artiste-facilitatrice et l'*empowerment*. Par la suite, avons fait le lien avec le travail social et analysé les points de vue à la lumière du modèle de Lee. Nous avons complété l'analyse et la discussion des résultats à l'aide des écrits de Ninacs (2008) sur l'*empowerment*, de Mullender et Ward (1991) sur le groupe autogéré, de Mullaly (1993) sur l'approche structurelle et de Pullen-Sansfaçon (2013) sur la pratique anti-oppressive. Pour la discussion sur l'apport spécifique de l'art, nous avons complété à l'aide des écrits de

Lamoureux (2007) sur les pratiques d'art engagé et à l'aide des écrits portant sur la notion de micropolitique.

3.4. Considérations éthiques

Les échanges téléphoniques ou courriels précédant l'entretien collectif nous ont permis de clarifier avec chaque personne les risques et avantages liés à leur participation à l'entrevue ainsi que les méthodes mises en place pour assurer l'anonymat et la confidentialité de chacune dans le traitement des données. Nous avons remis à chaque personne un formulaire de consentement (voir annexe B), envoyé préalablement par courriel puis relu avant l'entretien ou seulement lu avant l'entretien, dans ce cas, avec plus de temps consacré aux questions et explications de notre part.

Au niveau des risques, il n'y avait pas de danger au niveau physique ou de l'intégrité des personnes qui ont participé à ce projet de recherche. Nous étions toutefois conscientes que l'entrevue abordait des questions éthiques, liées aux rôles des artistes, au pouvoir et à des formes d'oppressions vécues par les groupes sociaux. Ces questions peuvent susciter des émotions fortes. Dans l'éventualité où cela se serait produit, nous aurions été en mesure de référer la personne aux ressources appropriées (ligne d'écoute, soutien psychologique court, moyen ou long terme ou groupe de support). Toutefois, personne n'en a ressenti le besoin. Également, nous avons clarifié avec les répondantes, dès le départ, l'aspect volontaire de leur participation. Ainsi, chacune était consciente qu'elle pouvait se retirer sans avoir à ne donner aucune explication ou justification. Chacune était également avisée qu'elle pouvait choisir de ne pas répondre à une question sans avoir à se justifier. Les avantages de la participation à cette recherche étaient surtout au niveau de pouvoir contribuer à une réflexion collective portant sur l'art communautaire et à la documentation de ces

pratiques. La participation à cette recherche pouvait également permettre à chacune de faire un certain retour sur ses expériences en art communautaire.

Au niveau de l'anonymat et de la confidentialité des propos partagés au sein des entretiens collectifs, une entente verbale de groupe a été prise dans chaque groupe afin de s'assurer de la compréhension de chacune sur ce que cela signifie et sur les modalités favorisant un climat de confiance et d'ouverture. Également, les modalités quant aux données recueillies ont été clarifiées avec chacune. Les noms et toutes les informations pouvant servir à reconnaître une personne ont été changés. Finalement, à la suite du dépôt final du mémoire, tous les documents papier et enregistrements sonores seront détruits.

3.5. Limites et biais de la recherche

Nous reconnaissons que notre recherche a des limites et des biais. À propos du sens et de la lecture symbolique du monde, Paillé et Mucchielli écrivent : « L'une des caractéristiques du sens est qu'il a plusieurs couches, à l'image des phénomènes qu'il transpose, du regard qui le façonne et des transactions dont il est la clé » (2008, p.51). Ainsi, nous sommes conscientes de la proximité que nous avons avec notre sujet de recherche. Comme membre d'un collectif en art communautaire et ayant vécu des expériences comme artiste-facilitatrice, nous sommes soucieuses de l'influence possible de notre expérience subjective sur l'analyse du sujet. Cette reconnaissance de notre subjectivité nous apparaît fondamentale et nécessaire afin de nous décentrer le plus possible et donc, d'aller réellement à la découverte des autres points de vue. Notre expérience crée donc à la fois un accès privilégié et un obstacle à la connaissance du sujet¹⁸.

¹⁸ Il serait intéressant de pousser la réflexion en lien avec l'épistémologie et théorie féministes, notamment par rapport au concept de « *strong objectivity* » de Sandra G. Harding (1995).

Également, nous devons reconnaître que la petite taille de notre échantillon fait en sorte que nous ne pouvons pas généraliser nos résultats. Rappelons toutefois que cela n'était pas le but, ayant choisi une démarche qualitative de recherche. Nous avons recruté des personnes d'horizons divers, ce qui assure une certaine diversité des points de vue, mais nous ne pouvons pas prétendre à la saturation des données vu le petit nombre de personnes interviewées.

Au cours du recrutement, nous avons dû composer avec certaines contraintes qui limitaient la participation à notre recherche. Les affichettes (en annexe A) sur les babillards n'ont pas très bien fonctionné à elles seules, probablement car le contact humain n'y était pas. Le recrutement s'est amélioré lorsqu'une personne du milieu, ou nous-mêmes parlions de la recherche directement aux personnes. On nous a également mentionné qu'il y avait trop de texte sur notre affichette. Effectivement, malgré notre effort de simplification, certains éléments se devaient absolument de rester sur le carton d'invitation. Aussi, se rendre à l'UQAM nécessite des coûts pour le transport, montant que nous ne pouvions pas rembourser aux participantes, comme les billets d'autobus, ou le transport d'une autre région vers Montréal. C'est ce qui a motivé notre choix de nous déplacer dans les milieux des répondantes pour faire les entrevues. Le temps que nécessitait la participation à la recherche a aussi représenté un obstacle pour certaines, notamment économique.

Par ailleurs, trois des seize répondantes ne cadraient pas « parfaitement » dans les catégories d'échantillonnage retenues. Deux ont été incluses dans la recherche comme artiste-facilitatrice, elles faisaient la coordination du projet. La troisième, bien qu'elle soit intervenante à l'organisme qui a accueilli le projet d'art communautaire, sa contribution au projet était assez semblable à celles des participantes, mais assez différente de celle de l'artiste-facilitatrice. Ceci soulève le problème de notre classification et la répercussion de ce classement dans l'analyse des données. De plus, le fait d'avoir inclus un entretien collectif « mixte » peut avoir eu une influence dans

les interactions entre les répondantes de cet entretien collectif ou même dans la portée de notre analyse. Le fait de ne pas partager la même expérience a-t-il eu un effet positif ou négatif sur leur propos et leur ouverture ?

Nous avons choisi d'anonymiser les retranscriptions pour des considérations éthiques : nous voulions que les participantes se sentent à l'aise de s'exprimer librement et, si elles le souhaitaient, d'être plus critiques face à leurs expériences ou se permettre de remettre en question des éléments de leur projet. Avec le recul, nous questionnons ce choix. Le milieu de l'art communautaire, au Québec, est relativement petit, il devient facile de reconnaître les projets dont il est question, malgré l'effort d'anonymat. Ensuite, sans le nommer explicitement, plusieurs personnes semblaient ne pas se soucier de l'anonymat. Aussi, nous reconnaissons que de nommer explicitement les projets aurait pu contribuer à leur visibilité tout comme au respect de la propriété du témoignage des répondantes.

Nous souhaitions créer avec les répondantes un espace de confiance, propice aux échanges et aux réflexions authentiques. Toutefois, nous n'avons pas pu contrôler l'environnement dans lequel ont eu lieu les entretiens collectifs, ce qui a pu miner l'aisance des personnes à s'exprimer librement au sein du groupe. Par exemple, lors de l'entrevue avec le Groupe 3, il y a eu quelques allées et venues durant l'entretien ainsi que la présence d'un chien. Ceci a pu influencer ce qui se disait à ce moment ou nuire à l'enregistrement. Pourtant, les répondantes nous ont confirmé être à l'aise avec le lieu et ne semblaient pas dérangées par les vas et viens des autres personnes. Lors de l'entretien avec le Groupe 5, nous avons aussi été dérangés à quelques reprises, ce qui a nettement influencé notre façon de poser les questions au groupe. Nous avons proposé aux participantes en cours d'entretien de changer de place, mais elles nous ont répondu être bien où elles étaient. Finalement, à la lumière des verbatim, nous avons remarqué que dans les groupes de quatre et six personnes, quelques personnes ne s'expriment presque pas. Nous nous sommes demandé si pour

certaines personnes l'entrevue individuelle n'aurait pas été plus facilitante. Malgré nos efforts pour animer les tours de paroles, nous aurions dû y porter une attention plus particulière.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons décrit et expliqué notre recherche comme étant d'une approche qualitative et inscrite dans des perspectives inductive, compréhensive et exploratoire. Nous avons présenté les thèmes abordés dans notre grille d'entrevue qui sont inspirés des responsabilités de l'artiste-facilitatrice, relevées dans la problématique, et divisé en trois catégories, soit le projet d'art communautaire, le rôle de l'artiste-facilitatrice et l'*empowerment*. Nous avons ensuite décrit les étapes de notre recrutement, et les changements apportés, et présenté notre échantillonnage, constitué de 16 répondantes (5 artistes-facilitatrices et 11 participantes). Nous avons défini notre méthode d'analyse, avec l'approche compréhensive et l'analyse thématique. Nous avons présenté les considérations éthiques en apportant une attention particulière au respect de l'anonymat et de la confidentialité en contexte d'entretiens collectifs. Nous avons aussi présenté les limites et les biais de l'étude, particulièrement en ce qui a trait à notre proximité avec le sujet d'étude et la subjectivité qui en découle.

Nous considérons que la méthodologie choisie était adéquate pour répondre à nos objectifs de recherche. Nous considérons que la richesse des données recueillies n'aurait pas été la même dans un entretien individuel, car les interactions semblent avoir alimenté les réflexions des répondantes sur leurs expériences personnelles. Le prochain chapitre présente les résultats tirés de ces entretiens.

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES DONNÉES

Nous présentons ici les données recueillies à partir des cinq entretiens collectifs que nous avons faits avec des participantes et des artistes-facilitatrices. Ces entretiens collectifs ont porté sur le point de vue de ces personnes à propos du processus d'*empowerment* au sein de projets d'art communautaire et le rôle des artistes-facilitatrices. Pour être conséquente avec la problématique de départ de cette recherche, nous avons divisé la présentation des données selon quatre grandes sections : les types de projets d'art communautaire auxquels les répondantes ont collaboré, le portrait des répondantes, leurs points de vue sur l'*empowerment* et leurs points de vue à propos du rôle de l'artiste.

4.1. Les projets d'art communautaire

Cette section vise à décrire les différents projets d'art communautaire que les répondantes ont abordés lors des entretiens collectifs.

Le tableau 4.1 dresse un portrait de ces différents projets. Plusieurs projets d'art communautaire ont été évoqués lors des entretiens de groupe. En voici une courte description.

Tableau 4.1 Portrait des projets d'art communautaire concernés

Projets	Thématiques	Médiums artistiques	Communautés visées	Forme de diffusion	Durée
Projet 1	– Images des femmes et du vieillissement véhiculées dans les médias.	– Arts visuels – Théâtre	– Femmes	– Tournée des groupes de femmes au Québec – Film documentaire – Livre	5 ans
Projet 2	– Médiation culturelle et rencontre interculturelle	– Théâtre – Musique – Écriture – Danse	– Femmes	– Création collective multidisciplinaire présentée dans une Maison de la Culture	1 an
Projet 3	– Colonialisme – Racisme – Féminisme – Identité	– Art urbain ¹⁹ – Arts visuels – Murale – Performance	– Femmes autochtones ou racisées – Artistes	– Festival – Création et performance dans l'espace public – Ateliers	2 ans
Projet 4	– Les identités	– Photographie – Écriture – Récit audio	– Femmes ayant eu des expériences de démêlées avec la justice	– Exposition dans une Maison de la Culture	6 mois
Projet 5	– Les hydrocarbures	– Théâtre de l'opprimé	– Militantes impliquées dans les luttes opposées aux hydrocarbures	– Présentation d'une pièce dans un festival	1 mois
Projet 6	– Les luttes opposées aux hydrocarbures	– Théâtre de l'opprimé	– Militantes impliquées dans les luttes opposées aux hydrocarbures	– Information non disponible	Quelques mois
Projet 7	– Féminisme – Travail – Austérité	– Théâtre de l'opprimé	– Pas de communauté spécifique	– Présentation de pièce dans les locaux du collectif	Information non disponible
Projet 8	– <i>Gentrification</i> – Préjugés sur la pauvreté – Justice sociale	– Arts visuels – Théâtre – Écriture (chanson)	– Résidentes d'un quartier	– Espace public extérieur – Vidéoclip sur YouTube – Maison de la culture	1 an
Projet 9	– Pauvreté, aide sociale et les préjugés	– Arts visuels – Performance	– Groupe de défense de droits	– Espace public – Centre d'arts	2 ans
Projet 10	– Pauvreté – Austérité	– Art visuel	– Centre d'alphabétisation	– 2 expositions dans des organismes communautaires	1 an

¹⁹ L'art urbain regroupe plusieurs pratiques artistiques, dont certaines peuvent être illégales ou très marginales, qui ont un point en commun : la rue. Selon Lemoine (2012), ces pratiques utilisent des éléments de l'espace urbain, tels les murs ou le mobilier urbain, comme support premier de la création. On retrouve, par exemple, le graffiti, le pochoir (stencil), *pixação*, le tricot graffiti, la murale, le collage, l'affichage et la mosaïque.

Les projets présentés ci-haut sont à la fois les projets annoncés lors du recrutement — et abordé dans les entretiens collectifs — et d'autres projets dont les répondantes ont souhaité parler lors des entretiens et qu'elles reconnaissaient comme processus « d'art communautaire ». Les critères des projets présentés lors du recrutement étaient assez larges : inscrits sur le long ou le moyen terme, cocréation et collaboration avec une artiste et un groupe, ou une communauté, de personnes partageant des oppressions communes, portée sociopolitique du projet, etc. Une rencontre téléphonique nous permettait de clarifier les critères avec les personnes. Il est vrai que, à la lumière du tableau, certains projets utilisent des techniques variées se distinguant de l'art communautaire — théâtre de l'opprimé ou médiation culturelle, par exemple — nous les avons conservés, soit parce que ces techniques s'inscrivaient dans un plus grand projet — ou processus — s'insérant dans les critères établis de l'art communautaire, ou parce que pour les répondantes ces projets répondaient à leurs propres critères de ce qu'est l'art communautaire. Cela ouvrait donc une porte à mieux comprendre leur propre conception de ce type de projet et facilitait ainsi leur partage de point de vue sur le processus d'*empowerment* et sur le rôle de l'artiste.

Le *Projet 1* est un projet intergénérationnel²⁰ issu d'un désir des membres d'un centre de femmes d'aborder les stigmates et les différentes visions autour du vieillissement. Elles avaient fait la demande en Assemblée générale annuelle, aux autres membres et aux travailleuses du centre, de réfléchir collectivement sur les images des femmes qui sont véhiculées dans les médias, plus précisément celles des femmes vieillissantes et du vieillissement. Le projet a débuté en septembre 2009 et s'est conclu en 2014. Il a impliqué la collaboration de deux artistes. Un noyau de 12 femmes s'est réuni chaque semaine, tout en gardant leur groupe « ouvert », ce qui a permis la participation ponctuelle d'autres personnes. Le projet a duré cinq ans, deux ans au centre et trois ans

²⁰ Le projet visait une rencontre intergénérationnelle, donc le partage de points de vue autour du vieillissement entre femmes de différentes générations. Des femmes âgées entre 23 et 76 ans ont participé au projet, dans le cadre de rencontres hebdomadaires.

sur les routes du Québec lors d'une tournée d'ateliers dans 58 groupes de femmes. Le partage de l'expérience en tournée a permis de diffuser un regard critique et créatif sur l'âgisme. Une des deux artistes impliquées dans le projet a d'abord fait une résidence de recherche sur la thématique au Centre. La deuxième année a servi à créer des objets qui reflètent les réflexions issues des échanges collectifs autour de la thématique des femmes et du vieillissement. Les objets organisés en installation furent par la suite utilisés comme outils de transmission, lors des ateliers. Un film documentaire et un livre ont aussi été produits. Ce projet est terminé.

Le *Projet 2* est un projet de médiation culturelle²¹ avec une compagnie de théâtre et un centre de femmes. Il propose une rencontre interculturelle entre quatre artistes issues de différentes nations autochtones et les femmes du centre. Il s'agit d'ailleurs du même centre de femmes que celui du *Projet 1*. Les activités visaient à transmettre des traditions et des pratiques culturelles et artistiques. On spécifie sur le site web qu'elles visaient aussi la rencontre avec soi-même et avec ses ancêtres. Échelonné sur une année, le processus était divisé en deux parties. La première partie consistait en une introduction à l'« univers féminin » du théâtre en collaboration avec une artiste ainsi qu'à son approche. En deuxième partie, les trois autres artistes apportaient chacune un médium artistique différent soit, la danse, l'écriture et la musique. Le projet a mené à une représentation sur scène devant public dans une Maison de la culture. Ce projet est terminé.

La répondante ayant collaboré au *Projet 3*, projet dont elle est l'instigatrice, décrit ce dernier comme une « convergence » d'artistes en art urbain. Une convergence est

²¹ La médiation culturelle emploie un ensemble de stratégies d'action visant à créer des ponts entre la population et les artistes et les espaces ou les pratiques culturelles (Médiation culturelle Montréal, 2010). Elle vise à favoriser la diversité des formes d'expression et de participation à la vie culturelle en accompagnant les populations dans la découverte des différents outils ou milieu. Deux répondantes ont choisi de parler de ce projet en cours d'entretien. Ces dernières concevaient ce processus comme un projet d'art communautaire, entre autres puisqu'il se faisait sur une base cocreative et visait la rencontre interculturelle et certaines réflexions sur le colonialisme. Toutefois la description du projet sur leur site web parle de « médiation culturelle ».

définie par le Larousse comme « le fait de tendre vers le même but ». On peut donc comprendre que ce projet est la rencontre d'artistes en art urbain travaillant autour de sujets communs et partageant des objectifs similaires. Effectivement, les objectifs du projet étaient de réunir des femmes artistes autochtones ou racisées travaillant en art urbain, afin de créer un réseau de pratique et de solidarité ; réfléchir collectivement à leur place dans l'art urbain ; se réapproprier leur place dans ce milieu ; réfléchir aux enjeux liés au colonialisme et au néocolonialisme ; et dénoncer des injustices par des actions artistiques dans l'espace public et sur un territoire colonisé, afin de sensibiliser les publics. Le projet a pris la forme d'un festival annuel d'une durée de 2 semaines, toutefois la préparation et la collaboration entre les artistes et les participantes se sont maintenues toute l'année entre les éditions. En 2015, le festival en était à sa 2^e édition. En termes de diffusion, les artistes ont mené des réflexions collectives, des actions en art urbain (individuellement ou collectivement) et une série d'ateliers dans des groupes communautaires, des centres d'amitiés autochtones, une galerie d'art et avec deux Groupes de recherche d'intérêt public [GRIP]. Dans ce projet, les artistes se considèrent à la fois artistes-facilitatrices et participantes, puisqu'elles sont membres de la communauté visée. Ce projet est continu.

Le projet 4 a été conçu en partenariat entre un groupe communautaire, un collectif de femmes « artistes communautaires », un groupe d'artistes professionnelles et des femmes ayant eu des démêlés avec la justice. Le projet avait pour but d'explorer la dimension de l'identité à partir de la photo et du récit audionumérique. La première étape du projet a servi, au groupe et à la coordination, à identifier, la thématique sur laquelle travailler et les médiums artistiques pour y parvenir. On a ensuite fait appel à une photographe et une auteure pour travailler en collaboration avec les participantes afin de mettre sur pied des portraits audiophotographiques. Par des ateliers d'explorations artistiques, les participantes ont pu expérimenter un processus de création artistique qui a mené à l'exposition des portraits, individuels et collectifs, dans une Maison de la culture. Ce projet est terminé.

Les *Projets 5, 6 et 7* ont eu recours au théâtre de l'opprimé²². Ces projets portaient sur différents sujets, comme les hydrocarbures, le travail, l'austérité et le féminisme. Le théâtre de l'opprimé est une approche théâtrale développée et théorisée par Augusto Boal (1977). Visant à transformer les situations d'oppression plutôt que de seulement les représenter, ce jeu théâtral exige que les personnes s'exercent à déconstruire des situations d'oppression. Dans la mise en scène d'une situation d'injustice, il est important que cette dernière vienne d'une expérience vécue par une ou plusieurs des interprètes. Dans le théâtre forum, technique du théâtre de l'opprimé, les personnes du public sont appelées à intervenir dans la pièce afin de proposer des solutions pour déconstruire la situation d'injustice présentée. Boal écrit :

Le premier mot du vocabulaire théâtral, c'est le corps humain, principale source de son et de mouvement. Pour maîtriser les moyens de production théâtrale, l'homme doit donc d'abord maîtriser son propre corps. Il sera donc d'autant plus capable de pratiquer diverses formes théâtrales qu'il se sera progressivement libéré de sa condition de « spectateur » pour devenir « acteur », qu'il aura cessé d'être objet pour devenir sujet, qu'il se sera transformé, de témoin qu'il était, en acteur principal (Boal, 1977 [1996], p.23).

Il s'agit donc de projets impliquant une collaboration dynamique et participative entre des personnes d'une communauté et une artiste. Elles se regroupent pour créer une œuvre qu'elles présenteront à divers publics et qui fera appel à la participation active des spectatrices. Le *projet 5* a regroupé des militantes autour de la création d'une pièce de théâtre forum visant à sensibiliser les personnes aux enjeux liés aux hydrocarbures. Le *projet 7* était un collectif de personnes intéressées par le théâtre forum créant des pièces sur les oppressions qu'elles vivaient. Les pièces étaient présentées dans le local du collectif à un public issu de son réseau. De très courte durée, la diffusion des productions théâtrales des *projets 5 et 7* a été minimale. Finalement, le *projet 6* visait à réunir des militantes impliquées dans les luttes opposées aux hydrocarbures, de

²² Ce projet a été abordé par les répondantes en cours d'entretiens. Pour elles, ils s'inscrivaient dans des processus d'art communautaire utilisant le théâtre de l'opprimé – et les différentes techniques qu'il propose – comme outils d'exploration et de création.

différentes villes du Québec, autour de la création d'une pièce de théâtre de l'opprimé. Cette pièce visait à les aider à cerner leur besoin et voir des pistes de solutions. Elle a mené à une action réunissant plusieurs autres groupes du Québec. Les projets 5, 6 et 7 sont terminés.

Le *Projet 8* est un projet d'action citoyenne, né de la collaboration entre des artistes et un comité de citoyennes. Sur le site web de l'organisme qui héberge le comité, on explique que les membres souhaitent dénoncer l'embourgeoisement du quartier où ils vivent, c'est-à-dire : « mettre de l'avant les problèmes que rencontrent les locataires et les combattre », « déboulonner les préjugés du monde sur les pauvres » et « revendiquer le droit à exister et vivre dignement dans le quartier »²³. Les participantes ont créé une chanson rap et un vidéoclip qui a été diffusé sur le web. Elles ont également réalisé des portraits et des peintures collectives qui ont été accrochés à différents endroits dans leur quartier afin de donner une visibilité aux personnes qui y vivent. Ce projet est toujours en cours.

Le *Projet 9* est le fruit du travail d'un comité de droits sociaux. Le comité se réunit chaque semaine depuis deux ans dans les locaux d'un centre d'arts, où travaille l'artiste-facilitatrice collaborant au projet. Le centre a parfois collaboré à la diffusion de ses travaux ou de ses œuvres. Le groupe a créé : une exposition de papiers mâchés et de vidéos sur le thème du revenu d'aide sociale ; une action performative en art visuel pour dénoncer les mauvaises conditions de vie et d'espérance de vie chez les personnes économiquement pauvres ; une exposition de photographies ; une performance et une tournée où le groupe allait à la rencontre du public afin de mettre en valeur la « richesse » de chaque personne. Ce projet est toujours en cours.

Enfin, le *Projet 10* a duré un an. C'est une collaboration entre une artiste et des membres d'un centre d'alphabétisation et de défense des droits. Le processus a mené à

²³ Récupéré sur le site web de l'organisme en question.

une exposition présentant des photos et une vidéo visant à dénoncer les coupures et l'augmentation de tarif dans les services publics et l'impact direct sur la vie des participantes. Les participantes ont aussi créé des cartes postales avec des photos sur lesquels elles inscrivaient des revendications. Elles les ont remises à des élues provinciales. Par la photographie et la vidéo, les personnes disent avoir créé des images représentant ce qu'elles voulaient dire et dénoncer. Le projet est terminé.

4.2. Les répondantes interviewées

Au total, il y a eu 16 répondantes aux entretiens de groupes. Le Tableau 4.2.1 résume les caractéristiques de ces personnes.

Nous avons interviewé deux types de répondantes. Premièrement, « artiste-facilitatrice » renvoie à des artistes, souvent des artistes professionnelles, chargées de rendre plus facile le processus de création collective et de valoriser le partage d'outils artistiques. « Participantes » est utilisé, quant à lui, pour parler de personnes issues des groupes sociaux ou de communautés spécifiques qui participent à des projets d'art communautaire. Au cours des entrevues, nous avons constaté que les répondantes utilisaient des termes différents pour parler d'elles-mêmes ou pour parler des participantes en général²⁴. Les rôles qui leur sont conférés peuvent prendre différentes formes dépendant des projets.

²⁴ Les répondantes ont eu recours à un vocabulaire parfois différent de celui utilisé dans la recherche. Néanmoins, cela n'a pas posé de problème de communication lors des échanges ni d'incompréhension par rapport aux contenus abordés. Nous soulignons ici quelques-uns de ces mots afin d'aider à la lecture des extraits d'entrevues le cas échéant. Les artistes-facilitatrices ont été nommées « artiste en résidence », « artiste », « conceptrice de projet », « directrice artistique », « artiste professionnelle », « animatrice » et « artiste-intervenante ». Les participantes, quant à elles, ont été appelées « femmes » (ceci est fréquent dans les centres de femmes, pour parler des membres, militantes ou participantes). On utilise souvent le mot « travailleuses » pour parler des employées du centre, « coanimatrices », lorsqu'elles ont pris des tâches d'animation au sein du projet d'art, et « artiste communautaire ». Enfin, certaines répondantes ont utilisé les termes « collectif », « art activiste » et « art communautaire militant » plutôt qu'« art communautaire » tout court.

Cinq femmes artistes-facilitatrices ont été interviewées. Elles étaient en moyenne dans la vingtaine, la plus jeune étant âgée de 23 ans et la plus vieille de 37 ans. Deux artistes-facilitatrices vivaient dans la région du Bas-Saint-Laurent, deux autres dans la région de Montréal, et une autre dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean. La majorité des répondantes sont nées au Canada, soit 4, et la cinquième est née en France. Au niveau de la source de revenus principale, deux répondantes sont sans emploi, et les trois autres travaillent dans des milieux artistiques institutionnels ou communautaires.

Nous avons interviewé 11 participantes. Elles étaient en moyenne dans la soixantaine. La personne la plus âgée avait 83 ans et la plus jeune 40 ans. La majorité des répondantes s'identifiaient comme femmes, sauf deux personnes qui s'identifiaient comme hommes. Six répondantes vivaient dans la région de Montréal et cinq dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Huit répondantes étaient nées au Canada et deux au Mexique. Au niveau des sources de revenus, quatre participantes répondantes étaient à la retraite, quatre autres recevaient des prestations de la sécurité du revenu (aide sociale). Une personne désirait ne pas répondre à cette question. Une personne participait à un projet d'Emploi Québec. La dernière personne était intervenante salariée dans un centre communautaire et a participé au projet d'art communautaire à titre d'intervenante au sein du projet et de participante.

Tableau 4.2 Portrait des répondantes

	Rôles ou types de répondantes	Âge	Genre	Région domicile	Pays d'origine	Revenu principal
Fannie	AF	27 ans	Femme	Montréal	Canada	salariée
Maya	AF	34 ans	Femme	Montréal	France	salariée
Simone	AF	23 ans	Femme	Bas-St-Laurent	Canada	sans emploi
Marcelle	AF	27 ans	Femme	Bas-St-Laurent	Canada	sans emploi
Rita	AF	37 ans	Femme	Saguenay-Lac-Saint-Jean	Canada	contractuelle
Flavie	PP	40 ans	Femme	Saguenay-Lac-Saint-Jean	Canada	salariée
Marie-Josée	PP	55 ans	Femme	Saguenay-Lac-Saint-Jean	Canada	sécurité du revenu
Jocelyne	PP	62 ans	Femme	Saguenay-Lac-Saint-Jean	Canada	sécurité du revenu
Julienne	PP	57 ans	Femme	Saguenay-Lac-Saint-Jean	Canada	-
Sylvain	PP	58 ans	Homme	Saguenay-Lac-Saint-Jean	Canada	Projet Emploi Québec
Mario	PP	83 ans	Homme	Montréal	Mexique	Retraite
Sue	PP	78 ans	Femme	Montréal	Mexique	Retraite
Loua	PP	58 ans	Femme	Montréal	Canada	sécurité du revenu
Vicky	PP	46 ans	Femme	Montréal	Canada	sécurité du revenu
Béatrice	PP	62 ans	Femme	Montréal	Canada	Retraite
Anne	PP	64 ans	Femme	Montréal	Canada	Retraite

Le portrait des répondantes est caractérisé par une nette majorité de femmes, soit presque la totalité des répondantes. L'ensemble des répondantes participantes est à la retraite ou a comme revenu principal la sécurité du revenu. Finalement, on constate une différence marquée au niveau de l'âge entre les artistes-facilitatrices et les participantes, les premières étant toutes plus jeunes que les secondes. Finalement, on remarque une majorité de répondantes vivant à Montréal et une très grande majorité de répondantes nées au Québec. Malgré notre effort pour aller chercher une diversité, le portrait général des répondantes reste assez homogène.

4.3. Situer l'artiste-facilitatrice par rapport au groupe

Afin de favoriser le partage des points de vue des répondantes sur le rôle de l'artiste-facilitatrice, nous avons proposé aux répondantes d'utiliser un schéma. Essentiellement, nous présentions à chaque personne un cercle vide, imprimé sur une feuille de papier. Nous expliquions aux répondantes que le cercle représentait leur groupe d'art communautaire, et qu'elles pouvaient interpréter cette information comme elles le souhaitaient (le groupe peut être illustré par la ligne délimitant le cercle ou l'intérieur du cercle, par exemple). Nous leur demandions d'inscrire un « X » à l'endroit, où l'artiste se situait par rapport au groupe. Par la suite, les répondantes étaient invitées à partager et expliquer leur réponse. Il est intéressant de voir que chaque personne percevait le cercle de façon différente (le « X » au centre pouvant représenter à la fois un rôle de guide ou être symbole d'horizontalité, une façon de dire « avec nous »). Malgré certaines difficultés vécues²⁵ au début, dans l'exigence de symboliser la posture, l'exercice fut révélateur et a suscité des réflexions et une riche discussion. Il est également intéressant de voir les différentes perceptions des personnes quant au groupe en soi, quant à la signification même des postures. Nous proposons de présenter plus en détail les réponses des répondantes (pour un complément visuel, vous référer à l'annexe E).

4.3.1. L'artiste-facilitatrice par rapport au groupe selon les participantes

Toutes les participantes ont mis le X à l'intérieur du cercle, sauf une personne qui ne l'a mis nulle part. Pour deux répondantes, du groupe mixte, il y a eu de la confusion, car elles pensaient qu'elles devaient se positionner par rapport au groupe, considérant être, elles aussi, des artistes-facilitatrices. Donc, une ne l'a pas mis, expliquant qu'elle

²⁵ Certaines personnes ont eu de la difficulté à comprendre la consigne. Toutefois, de répéter l'explication les a aidé à comprendre l'exercice et les échanges, par après, autour des réponses, permettaient à ces personnes de compléter ou peaufiner leurs réflexions.

se considérait plus comme participante qu'artiste-facilitatrice. Elle a toutefois rectifié qu'elle sentait appartenir au groupe, mais qu'elle se sentait en apprentissage au niveau de la création. L'autre personne a mis le X au centre, expliquant que, pour elle, il représentait la création qui est centrale à leur projet. Une autre répondante a mis le X au centre du cercle expliquant que l'artiste-facilitatrice était le pivot dans l'organisation. Une autre l'a mis à l'intérieur du cercle, mais près de la ligne, symbolisant le fait que le groupe se positionne toujours en cercle. Une autre l'a mis à l'intérieur du cercle, sur le côté, avec des flèches, suivant le cercle, vers la gauche et la droite expliquant que l'artiste-facilitatrice faisait partie du groupe, mais qu'elle essayait aussi de regrouper tout le monde, « elle embarquait avec tout le monde », afin qu'elles travaillent toutes ensemble. Une autre répondante a mis un X au centre et d'autres X près de la ligne, toujours à l'intérieur du cercle, expliquant que le centre représentait le vécu, et que tout le monde en avait un et contribuait avec celui-ci au projet. Elle a ajouté que l'artiste-facilitatrice apporte un soutien technique, spécificité de son vécu. Une autre répondante a mis son X au centre expliquant que pour elle l'artiste-facilitatrice est avec le groupe, mais qu'elle les guide aussi « dans ce qu'elles disent, dans ce qu'elles veulent faire ». Finalement, le Groupe 5 a répondu à cette question de façon collective. Tout le monde s'entendait pour dire qu'elles auraient placé leur X à l'intérieur du cercle expliquant que l'artiste-facilitatrice était avec elles, qu'elle se joignait au groupe, qu'elle était là pour les écouter, qu'elle n'avait pas le dernier mot et qu'elle était impliquée, qu'elle voyait avec le groupe ce qu'elles voulaient faire.

4.3.2. L'artiste-facilitatrice par rapport au groupe selon les artistes-facilitatrices

Du côté des artistes-facilitatrices, les points de vue sont plus divergents. Pour quelques répondantes, le X va à l'extérieur du cercle. Une répondante explique que, pour elle, l'artiste-facilitatrice représente le contenant et le groupe le contenu. Même si l'artiste-facilitatrice était très présente dans le groupe, qu'elle participait et qu'elle

vivait elle aussi, d'une certaine façon, un processus de changement, il demeure une certaine distance émotionnelle, car l'artiste « avait un rôle à jouer ». De mettre le X à l'extérieur du cercle illustrait la non-hiérarchie, car cela représentait le fait que l'artiste-facilitatrice était responsable des balises, mais ne les contrôlait pas. Pour une autre, le X à l'extérieur du cercle montrait que l'artiste-facilitatrice ne fait pas toujours partie de la communauté ou du groupe d'appartenance avec laquelle elle travaille. Une autre répondante a mis le X sur la ligne qui représentait pour elle les « savoirs partagés ». Selon elle, le rôle de l'artiste est de créer un espace pour que les participantes s'expriment et puissent créer un projet autour de ça. Une autre répondante a mis le X à l'intérieur du cercle, mais de côté. Elle expliquait que cela représentait le « cercle de parole autochtone », où il n'y a pas de hiérarchie et où l'artiste se présente comme les autres membres du groupe, donc fait partie du groupe, « même si elle l'anime ». Le cercle, la discussion, tout le monde ensemble, le collectif... elle explique que l'artiste facilite l'atelier, mais y participe en même temps. Une autre répondante a dessiné une grosse étoile au centre et de petites étoiles autour, expliquant qu'au sein du projet, chacune avait trouvé sa place. Elle dit que toutes les personnes du groupe avaient un pouvoir de création et que quand elles créaient quelque chose, ça allait dans les directions proposées par chacune d'elles. Ici, le rôle de l'artiste est vu comme celui de soutien technique et de moteur de création ; sa contribution au projet était de proposer des exercices qui font ressortir la créativité. Finalement, elle disait avoir le sentiment d'être liée au groupe.

4.4. Le rôle de l'artiste-facilitatrice selon les participantes

4.4.1. Processus de groupe et de création

Il est souvent question de « processus » dans les projets d'art communautaire, qui tournent autour de deux types, soit le processus de groupe et le processus de création. Selon les répondantes participantes, le rôle de l'artiste-facilitatrice est de favoriser le

bon déroulement du processus de groupe et du processus créatif. Cela s'exprime de quatre façons.

Premièrement, l'artiste-facilitatrice est perçue comme une personne qui voit au consensus. Les répondantes sont unanimes quant à l'importance du consensus dans le fonctionnement des projets auxquels elles ont participé. Pour elles, cette forme de prise de décision est un des éléments caractéristiques des projets d'art communautaire.

Flavie :...le coup de cœur du projet a été plus l'aspect consensus, tout le monde est égal pis... moi c'est ça qui m'a vraiment plus là dans le projet, qui était différent de quand j'travaille à [organisme] où faut... j'écoute quand même les gens... mais y a une partie structure, d'organisation de manifestation qui ne porte pas nécessairement l'idée à [elle] ou à [lui].

Julienne : ouais !

Flavie : Tandis que là ça part de nos idées, tout le monde approuve, pis c'est nous qui dit de quoi on va parler...

Marie-Josée :...en général. Oui !

(Groupe 4, P.22-23, L. 45-9)

L'explication comme quoi l'artiste est une guide qui anime ou qui dirige le groupe, mais qui ne décide pas pour lui, revient souvent :

Y avait pas de patronne comme on dit. Ce que je veux dire c'est qu'à chacun des ateliers... on expérimente telle affaire. Un autre atelier c'était une autre affaire. Mais quand que c'était le temps pour monter le spectacle, on avait exploré, expérimenté, plein d'affaires. Y en a qui aimaient plus telle chose, moins d'autres choses tout dépendait des femmes, de ce qu'on faisait. Mais, on a décidé ensemble pour le spectacle (Béatrice, Groupe 1, P.21, L. 13-20).

Les répondantes du *Groupe 5* mentionnent que l'artiste peut parfois apporter des propositions de création au groupe, mais qu'elle ne choisit pas pour lui, elle propose et le groupe en discute en faisant des tours de parole :

Mario : Ah, mais je pense que c'est la personne qui dirige. C'est la personne qui dirige le bateau ! Nous faisons le travail, mais elle a dirigé le...

Vicky : le travail !

Mario : oui ! Parce que pour commencer, on ne sait pas quoi faire ! Qu'est-ce qu'on va faire ? Qu'est-ce qu'on peut faire ?

Vicky : Elle explique !

Mario :... commence par expliquer... dire « bon... qu'est-ce qu'on peut faire ? », dire on peut faire un vidéo, on peut faire quelque chose ! Non ? Après [elle va faire]... une espèce de rotation... pour voir qu'est-ce qu'on va accepter [et] ça se fait ! Mais dans le bateau, le capitaine dit « on va faire ça » [mais] ici on demande à chacune [...] (Groupe 5, P. 20-21, L.32-2).

Deuxièmement, l'artiste est vue comme la personne qui favorise l'expression de tous les membres du groupe d'art. Si les projets d'art communautaires sont des projets collectifs, il est important que l'ensemble des personnes du groupe apporte sa contribution. Pour Julienne, qui considère que l'artiste est « au même niveau que nous », l'artiste-facilitatrice a le rôle de guide, car « elle guide quand même dans ce que nous autres on dit... dans c'qu'on veut faire » (Groupe 4, P.35, L.15-18). Sylvain renchérit :

Elle [l'artiste-facilitatrice] allait autant d'un bord que de l'autre, pis elle essayait de toucher tout le monde, de prendre les idées de tout le monde. Elle était l'artiste, mais je veux dire elle embarquait avec tout le monde là, elle prenait un petit peu de tout l'monde, ensemble. Pour travailler ensemble. C'est le principe que... si y a quelqu'un qui hésitait moindrement, ben elle allait secouer le fond de la personne voir qu'est-ce qui va pas et tout ça pi elle essayait de le ramener... qu'on travaille tous ensemble. Elle prenait l'idée d'un petit peu tout l'monde ! Qu'on aille un consensus, ensemble. Qu'on travaille en groupe là. C'est pas nécessairement le *leader*, mais elle travaille avec nous autres... est embarquée avec nous autres. Elle fait partie du groupe... (Sylvain, Groupe 4, P.31 L. 14-29).

Deux répondantes ont aussi donné comme exemple le cas d'une artiste qui transmettait les *verbatim* des rencontres de groupes aux participantes afin de s'assurer de la circulation « horizontale » de l'information. Cette pratique horizontale aurait

aussi permis l'appropriation du projet par toutes les personnes et, en relisant la transcription des rencontres, l'occasion pour chacune de faire un retour sur son expérience de groupe et artistique.

Troisièmement, les répondantes voient l'artiste comme une personne qui guide les discussions, soit un « chef de projet », une « personne pivot » ou encore « chef d'orchestre ». Anne a fait référence au fait que l'artiste-facilitatrice avait réalisé une étude du milieu et de la thématique abordée avant le début du projet, qu'elle avait soumis des propositions au groupe et qu'elle jouait un rôle important avec les coanimatrices à chaque rencontre (propre à leur groupe d'art). Elle dit :

Pour moi [l'artiste] était, mon Dieu, le pivot, je te dirais... dans l'organisation. Elle était pas la seule à nourrir l'essence du projet là, c'est sûr, mais son rôle, comme « chef d'orchestre » comme coanimatrice aussi dans nos rencontres bilan qu'on faisait ensemble, elle jouait un rôle important. Qu'elle prenait. Qu'on lui laissait aussi (Anne, Groupe 1, P.28 L. 2-13).

L'organisation et l'orientation ont ainsi favorisé le bon déroulement des processus.

Quatrièmement, en lien avec le processus de création, quelques répondantes ont parlé de comment l'artiste transmet et partage des outils et des connaissances techniques ou artistiques. Une répondante a mentionné que l'artiste-facilitatrice aidait le groupe, et les personnes individuellement à passer par dessus des craintes ou des barrières. Flavie explique :

Écoutes, nous autres, on faisait juste des bonhommes allumettes pi on stressait toutes là (rire)

Marie-Josée : Ouais ! C'est ça !

Flavie : Au départ là. Mais là... j'pense qu'on s'en fout là des bonshommes allumettes.

Marie-Josée : Ouais ! C'est ça !

Flavie : On a moins c'te barrière-là pi ça c'est sûre que [les AF] nous ont aidé à traverser ça là... (P.32 L.30-35).

Les savoirs partagés sont différents : expérientiels pour les participantes et techniques pour l'artiste-facilitatrice. Il y a plusieurs occasions au sein d'un projet d'art communautaire pour les unes et les autres de se les partager. Les répondantes du groupe 4 rappellent cette différence de vécus :

Flavie : [les artistes] je les vois comme support technique, vraiment. Fais que c'est ça, c'est le vécu qui est la force... on canalise ça. On l'dit d'une façon et l'artiste est essentiel parce que nous en vidéo on s'y perd un peu là...

Marie-Josée : ouais...

Julienne : nous, ben on a le vécu de l'enfer de la pauvreté (Groupe 4, P. 32 L. 13-20).

Si l'artiste-facilitatrice et la participante ont des vécus différents, particulièrement en lien avec la pratique artistique et les thématiques ou difficultés abordées, il semble important pour les répondantes participantes que l'artiste-facilitatrice connaissait leur réalité. C'est ce que nous aborderons dans la prochaine section.

4.4.2. Connaissance du milieu

Nous avons questionné les répondantes sur leur perception du niveau de connaissance du milieu que possède l'artiste-facilitatrice avec qui elles ont collaboré. Cette connaissance représente effectivement un des enjeux soulevés dans notre problématique. Elle représente l'engagement de l'artiste-facilitatrice au sein du milieu. Les artistes-facilitatrices peuvent être extérieures ou intérieures à un milieu, leur compréhension des caractéristiques de cette communauté et des oppressions vécues par ces membres est importante, car elles auront une influence sur la reconnaissance et le respect de l'identité et des modes d'expression, l'établissement d'un lien de confiance entre l'artiste et la communauté ainsi que l'établissement d'un lien de collaboration.

Certaines répondantes ont travaillé avec une artiste-facilitatrice qui connaissait très bien le milieu avec lequel elle a collaboré : elle avait déjà fait des projets à cet endroit, fréquentait leurs activités, a travaillé pendant 30 ans dans le milieu communautaire et vivait dans le quartier. Cette artiste avait donc une excellente connaissance du milieu. D'autres répondantes ont expliqué que l'artiste-facilitatrice connaissait leur milieu parce qu'elle avait siégé sur le conseil d'administration de l'organisme. Bien que cette implication semble moindre que celle de l'artiste-facilitatrice décrite précédemment, les répondantes ont dit qu'elle possédait une bonne connaissance du milieu, car « [elle] savait qu'est-ce qu'on vivait, pis qu'est-ce qui s'passe à l'entoure, pis elle savait que tout était cher, pis que le monde avait de la difficulté à travailler » (Loua, Groupe 5, P.24, L.17-29). Enfin, pour un des projets, les participantes ne connaissaient pas l'artiste et lorsqu'elles l'ont rencontré ce fut « un coup de cœur » (Flavie, Groupe 4, P.3, L.19). Elles n'ont pas élaboré davantage sur sa connaissance de leur milieu ou de leur communauté.

4.5. Le rôle de l'artiste selon les artistes-facilitatrices

4.5.1. Consensus et non-hiérarchie

Les artistes-facilitatrices sont unanimes sur l'importance de la non-hiérarchie au sein du groupe d'art communautaire, et plus particulièrement, sur la nécessité d'un processus de prise de décisions par consensus. Selon les répondantes, la prise de décisions par consensus est une caractéristique fondamentale de ce type de projet, de sa mise sur pied à son évaluation. Dans cette logique, le groupe d'art — donc les artistes-facilitatrices et participantes — s'engage dans des discussions, des explorations, des remue-méninges, des consultations pour faire le choix des sujets, des outils artistiques, des personnes avec qui collaborer, etc. C'est à l'artiste-facilitatrice, selon Maya, que revient la responsabilité de créer « l'horizontalité dans les prises de paroles et les prises de décision ». Elle dit : « dans l'art communautaire qu'on met en place, y a vraiment

un rapport de non-hiérarchie qui est vraiment très important pour nous » (Maya, Groupe 2, P.9 L. 36-46).

En effet, l'aspect non hiérarchique de la relation entre l'artiste-facilitatrice et les participantes distingue l'art communautaire des autres pratiques de groupes artistiques. Voilà pourquoi deux défis majeurs s'imposent, selon les répondantes, car, premièrement, les artistes-facilitatrices doivent (accepter et) réussir à partager l'acte de création et, deuxièmement, il y a un travail de réflexion à faire à propos de la notion du « beau ».

4.5.2. Organisation et fonctionnement

L'artiste fera aussi appel à ses capacités organisationnelles de facilitatrice. Les répondantes se décrivent comme les responsables des balises de fonctionnement du groupe d'art : elles établissent des règles de bases (par consensus), des ententes collectives (de manière non hiérarchique) ; et elles gèrent le temps et l'échéancier des activités. Maya précise qu'une artiste-facilitatrice facilite le groupe d'art communautaire en le « *drivant* » sur plusieurs plans, « au niveau du temps, du focus des participantes, de la coordination » et même « le temps de pause » (Maya, Groupe 2, P. 28 L.3-12). Marcelle explique comment elle s'y prend :

[Nous], dès le premier atelier, c'était d'établir un code de vie, entre nous. ...]. J'ai demandé aux gens : « OK maintenant vous allez prendre pose²⁶ de quelque chose que vous voulez dans un groupe. Qu'est-ce que vous aimez dans un groupe. ». Fac là tout le monde a pris une pose de ça. Pi là chacun on a observé chaque pose pi là on a créé une banque de mots de comme toutes les choses qu'on voulait... qu'on trouvait importantes dans un groupe (Marcelle, Groupe 3, P. 21-22 L. 39-10).

²⁶ Dans cet exercice de théâtre corporel, les personnes sont invitées à représenter par la position de leur corps quelque chose qu'elles aiment ou n'aiment pas dans un groupe.

Dans un même ordre d'idées, Marcelle parle aussi du rôle qu'elle joue pour préserver l'espace sécuritaire du groupe d'art – ce qu'on appelle le « *safe space* ». Le « *safe space* » signifie, pour elle, un espace sans jugement, exempt d'oppressions et où chaque personne peut s'exprimer. S'assurer que chaque personne puisse s'exprimer évite également, selon elle, qu'une personne monopolise la discussion. Elle explique que pour préserver cet espace sécuritaire, elle se réfère entre autres à l'entente de groupe, qu'elles ont établie ensemble, et que « c'était plus facile pour moi de faire l'animation à travers ça, sans sentir que j'étais en train de prendre une prise de pouvoir, parce que les autres aussi pouvaient y revenir » (Marcelle, P.22, L.29-31).

4.5.3. Choix esthétiques

Les répondantes artistes ont expliqué que la clarification des objectifs d'un projet d'art communautaire est essentielle pour bien guider les choix esthétiques à faire. Clarifier ce que l'on veut exprimer, l'impact que l'ont veut avoir, et clarifier les « règles de l'art » qu'on va respecter et celles qu'on va transgresser.

[Si] tu mets la musique trop fort pendant que t'as une entrevue, c'est un truc esthétique, mais ça va juste pas fonctionner parce que personne va entendre finalement ce que la personne disait. Fait que j'pense que c'est des règles esthétiques qui sont relativement importantes. Après c'est sûr qu'on peut jouer avec, mais ça va jouer avec ton message. Est-ce que ton message c'est plus de dire quelque chose ou est-ce que ton message c'est de dire que tu fais des recherches, des explorations artistiques... fais que j'pense les bases sont relativement importantes, dépendamment du message que tu veux dire (Simone, Groupe 3, P. 18-19 et L.39-2).

Le défi pour les artistes réside justement dans cet équilibre entre l'application de règles esthétiques et la remise en question de ces règles de manière à ce que les participantes puissent faire leurs propres choix. Selon Marcelle :

Ces bases peuvent être remises en question dépendamment de c'est quoi ton projet. C'est ce que j'trouve qui est intéressant de l'art

communautaire c'est de laisser la place aux groupes aussi même si toi t'es l'artiste, de laisser aux groupes définir dans quel cadre esthétique qu'on rentre dedans. C'est quoi nos attentes face à l'esthétique de la chose (Marcelle, Groupe 3, P. 17-18 L. 41-2 et P. 18-19, L.39-2) ?

Ainsi, l'artiste-facilitatrice semble jouer un rôle distinct dans l'accompagnement du groupe dans le choix des cadres esthétiques. Selon, Maya, l'intervention de l'artiste-facilitatrice autour du « beau » et du processus créateur peut aider les participantes à s'approprier le projet. Elle mentionne que l'artiste-facilitatrice peut proposer des alternatives, mettre en doute des choix esthétiques ou faire découvrir de nouvelles techniques, mais au final, elle doit aussi accepter les choix des participantes.

Les répondantes du groupe 3 expliquent que la clarification des objectifs aide à guider les choix du groupe, particulièrement les choix esthétiques. Le défi entourant les choix esthétiques peut se traduire en des difficultés, soit dans la relation entre l'artiste et les participantes ou au sein du groupe d'art lui-même. Marcelle a donné un exemple tiré de son expérience.

C'est sûr que [Untel] un moment donné j'ai dû le calmer parce que y était rendu en train de toute mettre du brun (rire) sur toutes les couleurs de tout le monde (rire). Tsé fallait cadrer quand même un petit peu là, pour être sûr que ça allait pas être juste comme une grosse toile brune. Pi aussi, y a un respect du travail de l'autre, parce qu'on est en train de travailler sur des toiles collectives fac tout le monde met du sien (Marcelle, Groupe 3, P.17, L.10-13).

4.5.4. Connaissance de la communauté

Les répondantes ont parlé de l'importance de connaître la communauté²⁷ avec laquelle elles travaillent, et surtout, la réalité vécue par ses membres. Selon Marcelle, l'artiste-facilitatrice doit apprendre à connaître la communauté, plutôt que de croire la connaître ou faire semblant de la connaître. Elle dit :

Ça revient à affirmer des choses, pis d'être assis sur, comme « Voici ! Je connais ça en théorie, mais je ne suis pas prêt à comme continuellement regarder, observer, poser des questions, créer des liens de solidarité pi de juste dialoguer avec des gens ». À la base, c'est de revenir au dialogue, pi de leur laisser autant de place d'expression que la tienne (Marcelle, Groupe 3, P.31, L.27-32).

Une autre répondante ajoute que si l'artiste-facilitatrice ne prend pas le temps de connaître la communauté, elle n'est plus vraiment à l'écoute du groupe d'art. Elle pourrait même prendre des décisions à sa place en pensant que c'est ce qu'il veut, mais ce n'est pas le cas.

Si t'arrives à quelque part pi que tu connais pas du tout le truc pi que t'es pas nécessairement ouvert à connaître le truc, mais peut-être que vous allez manquer genre une grosse partie des trucs que les gens vivent pi justement après ça va ressortir pi ça va être diffusé pi y va avoir comme une pièce du casse-tête qui manque (...) (Simone, Groupe 3, P.30, l.2-11).

²⁷ Selon Lavoie et Panet-Raymond (2003, cité dans Calvé-Thibault, 2012, p.33), le concept de « communauté » dans l'art communautaire pourrait se définir de trois façons. Elle pourrait renvoyer à la communauté locale ou géographique, à une communauté d'intérêts ou à une communauté d'identité. Par communauté d'intérêts on entend un groupe affinitaire, des personnes qui partagent des revendications ou des conditions socio-économiques semblables. Par communauté d'identité on renvoie au partage d'un aspect identitaire (ex. culturel, de genre...). Dans le cas des projets repérés dans le cadre de notre recherche, les communautés sont multiples : les femmes vivant à Montréal, les personnes en alphabétisation et vivant à Montréal, les personnes bénéficiaires de la Sécurité du revenu dans les régions de Montréal et du Lac-St-Jean, les femmes de Montréal ayant eu des démêlés avec la justice, les femmes racisées de différentes régions du Québec, les femmes autochtones issues de différentes communautés, les militantes du Québec qui sont dans des luttes environnementales, et les résidentes d'un quartier montréalais qui se gentrifie.

Marcelle ajoute qu'il est important pour les artistes-facilitatrices de se rappeler qu'elles ne viennent pas nécessairement de la même communauté ni du même milieu que les participantes du projet. Les réalités peuvent parfois être très différentes. Selon elle, le rôle de l'artiste-facilitatrice serait plus d'ouvrir un espace pour que les personnes du groupe puissent s'exprimer. Pour que les personnes qui vivent des oppressions spécifiques, qui ne sont pas nécessairement vécues par l'artiste-facilitatrice, puissent créer autour de ça, mais que l'artiste ne parle pas « à la place de... ». Elle dit :

tu peux pas parler à la place des autres. Pi souvent ben comme si t'es un artiste tu peux être demandé à venir pi créer un espace pour que les autres s'expriment. Admettons, j'ai déjà fait un projet sur le racisme ou l'homophobie ou des trucs comme ça qui sont pas des thématiques, des problématiques, que moi je vis. Mais je crée un cadre pour que... ou un espace... pour que toutes ces personnes-là qui les vivent puissent créer un projet autour de ça (...) (Marcelle, Groupe 3, P. 24, L. 25-4).

Pour y arriver, il semble nécessaire, selon les propos des répondantes, d'établir un lien de confiance au sein du groupe, entre participantes et entre participantes et artiste-facilitatrice. Une répondante a relevé l'importance du temps et de l'ouverture d'esprit de l'artiste-facilitatrice pour instaurer ce lien de confiance. Une autre personne a parlé de la nécessité de la prise de conscience des privilèges (soit de l'artiste-facilitatrice ou des participantes) dans l'établissement d'un lien de confiance et d'un travail collaboratif.

4.6. L'*empowerment* selon les participantes

Cette section relate les opinions et les perspectives des répondantes concernant la notion d'*empowerment* en lien avec leur participation à des projets d'art communautaire. Elles ont ainsi parlé du groupe d'art communautaire comme d'un espace sécuritaire, du développement de la confiance en soi et aux autres, de l'accès à la création artistique, et de l'expression ou la prise de parole comme moteur de changement.

4.6.1. Le groupe comme espace sécuritaire

Tout d'abord, le groupe d'art communautaire semble représenter, pour elles, un espace sécuritaire favorisant l'expression et la prise de parole. Elles l'expliquent de deux façons. D'une part, les répondantes du Groupe 5 expliquent que le fait d'être regroupées avec des personnes qui vivent des expériences similaires fonde une part du sentiment de sécurité. L'une d'elles a rapporté qu'ailleurs elle ne s'exprimait pas beaucoup à l'extérieur du groupe, par peur du jugement des autres :

Y a ben du monde que tu connais qui sont dehors, tu jases avec eux autres et là des fois ils vivent pas de la manière que toi tu vis. Fac là, t'oses pas en parler. T'oses pas leur dire quoi que ce soit. La peur d'avoir du jugement de c'qu'on dit... et de ce qui nous est arrivé... c't'une affaire que j'parle pas beaucoup en dehors d'ici (...) (Loua, Groupe 5, P. 12-13, L. 1-5).

D'autre part, les répondantes ont parlé de l'ambiance de respect et de sécurité qui s'installe dans le groupe d'art, tout comme des liens d'amitié qui se créent.

Oui, c'est quelque chose qui nous permet d'agir ensemble pis ça donne le pouvoir de s'exprimer, de s'extérioriser, de sensibiliser les autres aussi pi des fois c'est plus difficile quand on est seul... ça fait que... on peut discuter... en tout cas (...) (Jocelyne, Groupe 4, P.39 L. 25-28).

[L]e contexte de sécurité qui était installé... prendre le temps, le respect de la parole... les textes, le partage de lectures qu'on faisait ensemble, avec elles, faisait en sorte qu'elles se sentaient en sécurité et ça, c'était comme sacré. En même temps, j'avais un profond respect. Vraiment, ça me touchait énormément de voir ces femmes s'abandonner dans ce qu'elles avaient de plus profond, vrai, authentique... et comme l'intégrité de chacune transpirait de partout ça prenait forme par le biais d'oser un dessin, oser des paroles, oser livrer des confidences et ne se sentant pas menacées de le faire. [...] Elles se permettaient de le dire parce qu'elles se sentaient en sécurité (Anne, Groupe 1, p. 10, l. 15-25).

Il y a donc une confiance en l'autre et en le groupe qui génère une confiance pour s'exprimer et prendre la parole. Le respect mutuel, le temps alloué et les espaces de

prise de parole permettraient selon les répondantes d'« être ensemble d'une autre façon », au sein du groupe.

4.6.2. Confiance en soi et sentiment d'être comprise

Sans toutefois la nommer comme tel, les participantes ont beaucoup parlé de la confiance en soi. Elles l'ont plutôt abordé en parlant du développement d'une image plus positive d'elles-mêmes, de la possibilité de ce « laisser-aller » dans la création ou encore de la découverte de son potentiel :

Pour moi, par exemple, ça me fait plus travailler mon cerveau pour penser... pour avoir des idées... Des nouvelles idées, parce que, par exemple [...] je ne savais pas que j'avais la faculté de faire telle chose ! Et ce projet qu'on a fait, quelquefois je me dis « ah, mais je suis capable ! De faire telle chose ou de dire, ou de penser telle chose ! » C'est ça que ça me donne à moi de participer dans cette sorte de projet (Sue, Groupe 5, P. 9 L.15-22).

[Ç]a m'a pris du temps à me livrer, à m'abandonner. Pour moi, ben quelque part l'*empowerment* c'est qu'un moment donné je réussis à faire, ça ! C't'abandon là ! C'était plus des affaires profondes. Ça référait à plus d'affaires profondes que je pouvais extérioriser fac probablement que pour moi l'*empowerment* fait partie aussi de... tsé la zone plus profonde qu'on réussit à faire émerger, à faire sortir, soit par des paroles qu'on va dire... (Béatrice, Groupe 1, p.12, l.1-10).

Les participantes ont donc rapporté avoir vécu des expériences de prise de parole positives au sein du groupe d'art communautaire, ce qui alimenterait leur confiance en elles.

Elles ont aussi parlé du gain de confiance en soi en termes du sentiment d'être comprise par les autres membres du groupe d'art, et de se sentir encouragées :

Marie-Josée : Ben oui, moi ça me faisait du bien ! De savoir que y a des gens que ça sensibilise...

Julienne :... qui comprennent, ouais !

Marie-Josée : ...parce que je sais que moi, dans ma famille, j'suis une des seules qui a pas des gros revenus, pi j'ai comme une gêne à pas travailler [...] J'ai peur de dire... t'sais je ne parlerai pas d'ma paye là ou de c'que j'me suis acheté. Fac là ben en allant parler aux autres ben j'me dis « Ouais peut-être que dans ma famille c'est d'même pi ailleurs c'est autrement ». Y en a qui on une autre vision de la pauvreté, pis ça nous encourage à continuer. Notre fardeau est moins lourd, on dirait, quand t'as les gens qui nous encouragent aussi.

Julienne : Pi éventuellement ça peut mener à changement aussi !

(Groupe 4 –, P.16-17, L.36-12)

4.6.3. L'accès à la création artistique

D'abord, un grand enthousiasme fut exprimé lors de chaque entretien de groupe quant à l'appropriation d'outils artistiques, aux expériences de prise de parole et à la vie de groupe. Le plaisir et le bien-être représentent des éléments importants des témoignages des répondantes. Jocelyne dit : « Ça permet de socialiser au lieu de rester en place ou de s'isoler pi se donner du plaisir ! Pi avoir le droit d'avoir du plaisir en fin de compte ! » (Groupe 4, P.36 L. 18-26).

Ensuite, les répondantes ont parlé de leur participation à un projet d'art communautaire comme d'une opportunité d'avoir accès à des modes de création et à des outils artistiques divers :

Ça me parlait ces objets-là que j'avais choisis, y avait des pastels, y avait toute sorte de crayons, y avait comme des pinceaux... de la peinture, pi tout ça. [...] Fac j'ai commencé à dessiner des choses, ça m'inspirait des arbres, des fleurs, le soleil, de l'énergie (Béatrice, Groupe 1, P.3, L.31-39).

S'approprier de nouveaux modes de création signifie, pour plusieurs répondantes, l'appropriation de nouveau mode d'action et de réflexion. Selon Anne par exemple, « les femmes trouvent leur place par l'art ». Elle explique :

[...] dans des choses accessibles [les femmes] peuvent en arriver un moment donné à toucher une vérité plus profonde ! Sur la sécurité dans sa vie, chez elle, elle vit ça comment et qu'est-ce qu'elle pourrait faire ? Quelle solution ? Quelle alternative ? Quelle proposition ? [...] y a moyen de s'approprier ces façons de faire, de par l'art communautaire, de se l'approprier pour un changement dans sa vie (Anne, Groupe 1 P. 24 L.20-27).

Cette répondante voit l'accès à la création comme une manière de sortir du côté rationnel de la vie et d'expérimenter une nouvelle partie d'elle-même :

On est tellement rationnelles, tellement rationnelles dans la vie de tous les jours. Je dis pas qu'il faut pas l'être là, mais cette partie de l'imaginaire cette partie inconsciente, c'est très pur cette partie-là, et moi, elle a un effet vivifiant, tonifiant, qui me donne de l'assurance en même temps et touche l'âme. Alors ça me fait sourire, ça me... une espèce d'état de béatitude à plusieurs niveaux là, que ça engendre (Anne, Groupe 1, P.15, L.20-29).

Pour plusieurs, les projets d'art communautaire représentent une façon de dénoncer des situations d'injustices vécues tout en étant « dans le positif » (donc en n'étant pas dans de l'agressivité ou de la colère, en proposant des solutions, en faisant des actions ludiques et créatives, ou encore en créant des ponts avec la communauté). Ainsi, ces répondantes disent que l'appropriation d'outils artistiques permet de créer quelque chose qui agit au niveau des émotions du public, qui va « toucher les gens ». Par exemple, Marie-Josée note que l'accès à la création favorise une action pouvant faire ressentir chez le public ce que les personnes marginalisées ressentent : « les gens [...] voient vraiment ce qu'on ressent quand on se sent jugés pi quand on a la honte pas loin de nous là. Pi, d'une façon artistique, d'une façon touchante, les émotions, ça peut nous faire sortir de ces préjugés-là » (Groupe 4, P. 10-11, L.30-3). Un répondant a également mentionné que l'accès à la création artistique représente pour lui une façon pacifique de dénoncer des injustices : « Parce que l'art... on s'en sert pour vivre... [...] c'est une façon de s'exprimer et bien sûr qu'il y a plusieurs façons de s'exprimer, mais

c'est une forme qui... il n'y a pas de violence... c'est une façon de dire « Regardes ! » » (Mario, Groupe 5, P. 1-2, L. 19-26).

4.7. L'*empowerment* selon les artistes-facilitatrices

Les répondantes artistes-facilitatrices parlent peu de leur propre processus d'*empowerment*, mais plutôt de celui qu'elles estiment être vécues par les participantes. Une seule répondante, Maya, a avancé l'idée que l'artiste-facilitatrice entre, elle aussi, dans un cheminement personnel lors du projet d'art communautaire. L'artiste-facilitatrice, comme la participante, peut « se faire déstabiliser au final ». Elle dit : « T'as tout le monde qui vit un véritable effet d'*empowerment* parce que c'est comme si ça vient t'enrichir dans la rencontre [...]. En travaillant en plus sur la question de l'identité, ben ça vient direct te chercher toi personnellement » (Maya, Groupe 2, P.10, L.22-28).

D'ailleurs, les répondantes s'entendent sur l'idée d'horizontalité qu'elles souhaitent établir au sein du groupe d'art et entre l'artiste-facilitatrice et les participantes. Mais ceci ne serait pas une tâche facile lorsqu'on a — ultimement — un rôle à jouer. Rita expose ce paradoxe :

[...] moi j'l'ai jouée un peu ce rôle-là pareil pi c'tait plus fort que moi [...]. Dans le projet y est pas supposé avoir nécessairement un chef... c'est pas comme ça qui est conçu... mais des fois y a des p'tites choses... j'me rappelle, des fois j'nommais « OK on va commencer... on va faire le tour », mais on essaye toujours de demander l'autorisation. Est-ce que tout le monde est d'accord? [E]n tant qu'artiste, j'ai un compte quand même à rendre, on pourrait dire. J'ai un salaire pour travailler au projet. Comme y a des paperasses, y a des communications que j'me sens un peu en devoir de faire. Fait que y a comme un accord commun dans tout ça qu'on accepte un petit peu une légère distinction là... parce que j'pense que c'est quand même quelque chose qui questionne autant l'[organisme] là parce que y font des rencontres pour un petit peu échanger sur ça pi comment toujours trouver le plus l'équilibre, mais en se rendant compte aussi que quelque

part des fois y a des p'tites choses qui [sont] nécessaire [s] quand même. C'est sûr que ça pourrait être peut-être quelqu'un d'autre qui s'en charge (Rita, Groupe 4, P. 26-27 L. 23-6).

En ce qui nous concerne ici, l'*empowerment*, les répondantes artistes-facilitatrices ont apporté quelques définitions utiles. Par exemple, selon Fannie :

[...] l'*empowerment* c'est l'idée de prendre une voix, de prendre sa place de se dire : « on a des choses à revendiquer, on a des choses à dire donc... ». À la place d'attendre à mettons de travailler avec quelqu'un, on va le faire par nous même, on va se regrouper en collectif, pi on va prendre le *lead* d'un projet auquel on tient, des idées revendicatrices ou politiques ou peu importe (Fannie, Groupe 2, P.2, L.21-3).

Cette dernière et Maya ont parlé d'un malaise dans l'utilisation du mot « pouvoir ». Fannie explique que le pouvoir est plutôt quelque chose d'individuel qui ne représente pas ce qui se met à l'œuvre dans les projets d'art communautaire. Selon elle :

(...) le pouvoir c'est vraiment un pouvoir collectif de se dire « on peut faire de l'art ensemble » pi que on peut avoir des discussions, on peut décider de faire des choses qui vont nous amener un certain bien-être, des réflexions plus poussées sur des sujets qui nous touchent sur notre identité, etc. Donc c'était plus dans le pouvoir du collectif, si tu veux. De faire des œuvres ensemble dans la rue. Mon pouvoir, à moi, personnel, ça été de comme réunir ces femmes-là entre elles, je dirais, pour se dire « ah, on va faire des œuvres ensemble ». Y avait un désir de ce pouvoir-là de se mettre dans la rue, de se dire on est ensemble, on représente une minorité qui est souvent invisibilisée (Fannie, Groupe 2, P.5, L. 24-36).

Maya ajoute que :

Pour ma part... je trouve que c't'un mot qui est quand même assez... connoté négativement pour moi... dans les projets que je mets en place pour le point que t'as énoncé sur l'aspect du collectif. Pi parce que dans la société... ça va être une grosse généralisation... mais justement ceux qui pensent avoir le pouvoir détournent complètement en fait le sens réel du vivre ensemble, de créer des projets qui auront des impacts réels sur nous les citoyens. Dans des espaces de démocratie ! Comme « [démocratie] participative ». Donc, c'est plutôt moi je dirais à lutter

contre le pouvoir... ce serait peut-être juste... je n'utiliserais pas ce mot-là ! (rire) (Groupe 2, P.6, L.12-21).

Puis, deux artistes-facilitatrices ont apporté quelques nuances quant au pouvoir transformateur et à la radicalité des projets d'art communautaire. Elles questionnent la portée politique des actions. Elles parlent plutôt de changements possibles, tels que : l'appropriation des moyens artistiques par le collectif ; la création d'un espace pour s'organiser collectivement ; et l'ouverture à de nouvelles perspectives, de nouvelles possibilités et l'affirmation identitaire. Par ailleurs, Marcelle explique que ces changements surviennent dans le long terme, car ils s'attaquent à de nombreuses oppressions :

y a un changement qui se fait, mais faut pas le voir au très court terme. Je pense qu'il faut le voir dans le très long terme [...]. Faire confiance à un groupe pi d'apprendre à faire confiance à soi-même pi à un groupe, ben ramène à comme tout le travail qu'on peut faire en collectivité. J'pense que beaucoup des solutions par rapport... même au niveau stratégique là, face à un système qui nous impose des choses pi qui est rempli d'oppressions, j'pense que plus t'arrives à t'organiser en groupe, collectivement, le plus que t'arrives à surpasser ces oppressions-là (Marcelle, Groupe 3, p.8-9, L. 37-2).

Cette relation entre collectivité et gain de confiance, partagée par Marcelle, nous amène au premier aspect du processus d'*empowerment* soulevé par les artistes-facilitatrices « l'affirmation et la confiance en soi ».

4.7.1. Affirmation et confiance en soi par l'expérience de groupe

Une première manière d'envisager l'*empowerment* du point de vue des artistes-facilitatrices concerne l'affirmation personnelle et la confiance en soi qui sont acquises durant le projet. Les répondantes voient d'abord l'importance pour les participantes d'un projet d'art communautaire de « reprendre place dans son corps et dans ses émotions ». Ceci fait écho au point de vue des participantes que nous avons présenté

ci-dessus. Pour les artistes-facilitatrices aussi l'*empowerment* serait lié au fait de se reconnecter à soi et de s'affirmer. Cette affirmation passerait par la prise de parole. Ainsi, lorsqu'interrogée sur ce que signifie l'*empowerment*, Maya dit :

Bon moi ça me fait penser à vraiment... prendre une voix dans la société [...], que d'un seul coup on ait un effet, on reçoit quelque chose et tout d'un coup que ça nous fasse cliquer sur nous. Sur notre identité. Que ça nous fasse penser à quelque chose qu'on a vécu avant, pi qu'on l'affirme (Maya, Groupe 2, P.2, L.9-10 ; P.2, L.15-18).

L'affirmation de soi résulterait du développement de la confiance en soi et en ses ressources personnelles et de la confiance aux autres. Selon les propos des répondantes, la confiance en soi serait au niveau de se permettre d'explorer ou de créer, de prendre la parole en groupe ou à l'extérieur du groupe et de reconnaître ses forces et les utiliser.

La confiance aux autres serait liée à la sécurité du groupe ; plus précisément au respect, à l'écoute et au non-jugement qui s'installent entre les membres du groupe, ils partagent des ressources ensemble et se donnent mutuellement confiance. L'*empowerment* individuel est renforcé par l'*empowerment* du groupe. Il s'agirait de deux mouvements, pour reprendre les mots de Simone : « Confiance en soi. Confiance aux autres avec qui tu fais des projets » (Groupe 3, P.5, L. 28-29).

Le contexte de groupe des projets d'art communautaire stimule la collectivisation des réalités et difficultés vécues, ce qui mène à des réflexions collectives. Plusieurs répondantes ont parlé de ces réflexions collectives comme pouvant venir valider l'expérience des personnes et valoriser leurs prises de parole.

C'est l'idée vraiment de collectif, ensemble, donc qu'est-ce qui est intéressant avec ces artistes-là c'est qu'elles se rencontrent, elles ont des discussions, mais sur leurs réalités sociales. Elles se retrouvent à travers ça, mais elles apprennent entre elles leurs propres réalités, et leurs propres expériences de vie, leur propre culture, pi elles peuvent vraiment échanger (Fannie, Groupe 2, P.22, L.3-8).

[...] de pouvoir exprimer tes trucs avec des personnes qui sont généralement d'accord avec ce que tu dis, pi généraliser quelque chose c'est sûr que ça donne confiance en toi, pi justement aux autres, parce que vous l'avez fait ensemble, parce que vous avez pu partager des trucs, pi créer un truc collectivement (Simone, Groupe 3, P. 6, L.21-25).

Partage et affirmation sont au rendez-vous. Les membres du groupe d'art prennent conscience de l'étendue de « leur » situation et des rapports de pouvoirs qui façonnent leur existence.

Une autre répondante précise que les réflexions collectives lui ont permis de prendre conscience des formes de socialisation²⁸, prémisses de leur déconstruction. Elle dit : « Ça brise une espèce de cage quand tu réalises que t'es socialisé. C'est à partir de ça que tu peux prendre tes propres décisions, justement sachant que y a des trucs qui ne sont pas nécessaires. Qu'ils ne sont pas obligés d'être comme ça. (Simone, Groupe 3, P.7, L.7-11). La création artistique, pour elle, en se réalisant en groupe avec d'autres personnes qui partagent la même situation ou identité permet d'amorcer une réflexion critique sur sa situation.

De plus, du point de vue de Marcelle :

[...] Donc, de libérer cet espace-là d'expression, pi que tout le monde est sur le même piédestal, c'est pas quelque chose qu'on voit normalement en société (...), de ramener un espace où ta voix et ce que tu dis est aussi importants que la mienne. [Cela] leur donne le sentiment de confiance, de pouvoir aller prendre d'autres espaces par la suite, des espaces médiatiques ou des espaces de conférence... Pi, de sentir qu'eux aussi y ont quelque chose de valide à apporter au reste de la société ou au reste du monde qui sont prêt à les entendre aussi... En tout cas, y a beaucoup au niveau de prendre sa place pi de sentir que tu peux au moins changer de quoi dans ta vie pi dans la vie des gens proches de toi aussi... » (Marcelle, Groupe 3, P.7, L.24-44).

²⁸ Larousse définit « socialisation » ainsi : « Processus par lequel l'enfant intériorise les divers éléments de la culture environnante (valeurs, normes, codes symboliques et règles de conduite) et s'intègre dans la vie sociale. ».

4.7.2. Accès à un nouveau mode de communication

Une deuxième manière d'envisager l'*empowerment* du point de vue des artistes est que les participantes ont accès à une nouvelle manière de communiquer leurs expériences. Pour les artistes, l'expression par l'art permet aux personnes de se « laisser aller » et c'est une option de communication qui est accessible à tout le monde. Marcelle explique :

On fait ça parce que ça nous fait du bien ! Ça enlève l'espèce de sentiment de « Est-ce que je suis assez bon ou assez bonne pour faire ça ». C'est quelque chose que j'ai rencontré chez beaucoup de participants, participantes au début. C'était cette réticence de se dire « Non, non, mais moi j'suis pas un artiste ! » genre « moi c'est pas valide ce que je fais »... Non ! Tout le monde a quelque chose à exprimer ! C'est d'enlever ces murs-là pour arriver à un processus créatif, pi sentir qu'elle libère de quoi, pi ça je pense que ça sort vraiment de l'ego pis du cérébral. C'est une autre façon qu'on a de communiquer, pi on le voit dans tout ce qui est collectif, de mettre de l'énergie sur ou de réfléchir à ce qui est émotif, aide un collectif et aide les personnes à 100 % (Marcelle, Groupe 3, P.10-11, L. 38-30).

L'exploration créative et l'essai de nouveaux médiums d'art permettraient aux participantes de s'approprier un nouveau langage et de nouvelles façons de réfléchir.

(Ç) a me fait penser à la phrase de Robert Philliou²⁹ « L'art est ce qui rend la vie plus intéressante que l'art (rire) [...] Pi, j'trouve que c'est comme si on avait un support pour voir, pour aller plus loin dans les questionnements qui nous touchent personnellement, pi qui touchent notre existence, qui touchent l'identité. C'est plus facile de le véhiculer en créant que juste en y pensant et en le verbalisant, donc du coup en le

²⁹ « Robert Filliou est l'un des rares artistes qui aient incarné le rêve de nombreux créateurs depuis Marcel Duchamp : l'abolition de la frontière entre l'art et la vie, qui sera au cœur de toute son œuvre. [...] C'est au cours des années 1960 que l'artiste commence à appliquer sa définition de l'art : « Ce qu'il faut incorporer dans la vie de chacun pour en faire un art de vivre. ». Rejetant la beauté formelle, Filliou utilise des matériaux empruntés au quotidien : chaises, planches, briques, que l'artiste relie, juxtapose, assemble et commente par un texte ou un titre qui crée l'œuvre d'art (comme dans *Musical Economy*, 1976, Paris, M. N. A. M., constitué de 33 piétements de pupitres portant chacun deux cartes à jouer). » (Robert Filliou. Article extrait de l'ouvrage Larousse « Dictionnaire de la peinture », récupéré sur <http://www.larousse.fr/encyclopedie/peinture/Filliou/152163>, 2016)

créant on le verbalise puis on le repense puis on le déconstruit puis on le reconstruit (Maya, Groupe 2, P.22, L.2-9 ; L.26-44).

[...] moi j'ai l'impression que de faire un peu des projets comme ça, où tout devient possible, finalement, ben après on ramène ça dans nos vies, pi on a cet outil-là qu'on a expérimenté, on l'a matérialisé... Au quotidien, cette créativité-là peut être un moteur pour changer nos vies (Rita, Groupe 4, P. 22 L. 23-32) !

Selon une autre répondante, beaucoup de participantes disent qu'une fois impliquées dans cette nouvelle manière de communiquer « elles n'en sortent plus » et on constate un changement personnel :

C'est quand même un parcours assez intense à voir... moi ça m'a beaucoup impressionnée. [...] ça l'a sortie en fait du *pattern* qu'elle avait constitué [...] ça lui a comme ouvert des perspectives et l'exemple de « ça marche, l'art comme vecteur de transformation sociale » (Maya, Groupe 2, P.36 L.11-29).

Par ailleurs, le message communiqué doit pouvoir être diffusé. Les projets d'art communautaires abordés au cours des entretiens collectifs ont tous mené à la création d'œuvres qui ont été diffusées à l'extérieur du groupe d'art - dans l'espace public. Lorsque nous avons abordé la question du lieu de la diffusion, une seule répondante (Rita, Groupe 4) a nommé avoir été accueillie favorablement par un centre d'arts, ce qui, selon elle, facilite grandement la diffusion des œuvres (deux projets ont été exposés par le centre). Ce n'est pas un point de vue unanime. En fait, les autres répondantes s'interrogent sur la place accordée à l'art communautaire dans le milieu artistique. Elles ont eu des difficultés à diffuser les œuvres réalisées avec des participantes. Selon Maya, le milieu artistique ne voit pas la légitimité et les qualités esthétiques de l'art communautaire « comme si on faisait des dessins à la maternelle » (Maya, Groupe 2, P.15, L. 2-5). Elle dit :

[...] on sent qu'il y a un intérêt, en fait, de la part de la direction pour sortir un petit peu des contextes. [Mais] ça pose la question du statut de

l'artiste, du statut de l'artiste professionnel, de la perception des projets artistiques engagés également. » (Maya, Groupe 2, P.14, L.17-29).

Ainsi, en parlant des difficultés liées à l'accueil des projets socialement engagés, les artistes-facilitatrices soulèvent un questionnement par rapport à l'accueil des « prises de paroles » communautaires dans les espaces formels de diffusion artistique.

D'autres répondantes ont mentionné qu'à la place d'utiliser les institutions culturelles pour diffuser les œuvres d'un projet d'art communautaire, elles choisissent de diffuser dans « la rue ». Lieu public par excellence, la rue permet d'aller directement à la rencontre des personnes et « peut amener d'autres réflexions qui se passeraient pas autrement » (Fannie, Groupe 2, P.9 L 2-13). Fannie dit :

Cette année, par exemple, on a eu une murale faite par une femme colombienne qui est une artiste *Queer*, qui est une artiste de couleur. Elle a fait une murale avec deux femmes qui sont sur le point de s'embrasser avec un message qui était très politique, puis ça l'a amenée justement des espaces de réflexion avec le public qui ont vu ça. Qui passaient sur la rue, qui se questionnait vraiment : « Ah ! Qu'est-ce qu'elle fait », qui vont parler avec l'artiste, qui amène donc une ouverture [et des] discussions qui n'auraient pas lieu nécessairement dans une galerie ou dans un autre lieu. » (Fannie, Groupe 2, P. 9 L. 2-13).

Sur le sujet de la diffusion des œuvres n'ayant jamais été mise en lien direct avec le milieu artistique, nous nous questionnons à savoir pourquoi les répondantes n'ont pas abordé un peu plus la diffusion dans les milieux militants et communautaires? Ces milieux ont, en général, accueilli favorablement plusieurs projets de ce type. Pourquoi ont-elles tenu à aborder les difficultés vécues quant à l'accueil des milieux officiels de diffusion artistique? Pourquoi vouloir s'y insérer? Est-ce une façon d'élargir le réseau de diffusion et de parole? Et, qu'en est-il du besoin de reconnaissance de la valeur des œuvres? Est-ce que l'objectif est de se faire reconnaître par le milieu artistique ou de se faire entendre et, dans ce cas, par qui?

Conclusion

Nous avons vu qu'au niveau du rôle de l'artiste-facilitatrice, les participantes parlent clairement d'un rôle de facilitation du bon déroulement des processus de groupe et créatifs. Les propos des artistes-facilitatrices, sur leur rôle, sont semblables à ceux des participantes. Elles ont partagé un souci marqué pour les questions d'horizontalité. Finalement, au niveau du processus d'*empowerment* les participantes ont ressorti des éléments se rapportant à deux grandes thématiques : le groupe comme espace sécuritaire et l'accès à la création artistique. Les propos des artistes-facilitatrices rejoignaient ceux des participantes en parlant d'affirmation et de confiance en soi générées par l'expérience de groupe et l'accès à un nouveau mode de communication. Nous discuterons de ces résultats dans le chapitre suivant, en comparant les points de vue des artistes-facilitatrices et des participantes, en les analysant en faisant le rapprochement avec le travail social, en fonction des écrits de Lee sur l'intervention axée vers un processus d'*empowerment*. Nous discuterons par la suite des apports spécifiques de l'art dans ce type de pratiques.

CHAPITRE V

DISCUSSION

Dans ce chapitre, nous ferons la comparaison des différents points de vue des artistes-facilitatrices et des participantes sur le rôle de l'artiste-facilitatrice et sur le processus d'*empowerment* qui prend place dans les projets d'art communautaire. Nous proposons cette comparaison comme la base de notre analyse, la prémisse à la discussion qui suivra. Nous présenterons donc d'abord les similitudes et les différences entre les points de vue des artistes-facilitatrices et des participantes. Nous les discuterons par la suite à la lumière des écrits de Lee (1994) sur le processus d'*empowerment* en nous attardant plus précisément sur l'intervention de groupe axée sur l'*empowerment*, la coconstruction des savoirs et l'expertise partagée. Reconnaisant les limites de ce cadre conceptuel, nous compléterons la discussion à l'aide des écrits de Ninacs (2008) sur l'*empowerment*, d'Ève Lamoureux (2007) sur les pratiques d'art engagé, de Mullender et Ward (1991) sur le groupe autogéré, de Mullaly (1993) sur l'approche structurelle et de Pullen-Sansfaçon (2013) sur la pratique anti-oppressive. Nous concluons ce chapitre en abordant les apports spécifiques de l'art dans ce type de pratique ainsi que les enjeux « micropolitiques » qu'il soulève.

5.1. Comparaison des points de vue

5.1.1. Similitudes

Nous avons relevé trois grandes similitudes entre les points de vue des répondantes artistes-facilitatrices et participantes. On constate plusieurs similitudes entre leurs

conceptions personnelles de l'*empowerment* (ses niveaux individuel, interpersonnel et politique) et leurs perceptions du rôle de l'artiste.

En ce qui a trait à l'*empowerment*, nous devons mentionner préalablement que nous constatons que chaque répondante, participante comme artiste-facilitatrice, a une conception très personnelle de la notion. Cette conception personnelle pourrait s'expliquer de deux façons. D'abord, nous demandions aux répondantes d'expliquer ce qu'elles entendaient par *empowerment*, ce qui a mené à des points de vue ancrés dans l'expérience de chacune. Ensuite, l'*empowerment* est un concept qui peut être utilisé comme « mot valise » et dont le flou théorique peut amener à de multiples interprétations. Nous relevons toutefois, des similitudes entre ces points de vue qui rappellent les trois niveaux de l'*empowerment* présenté par Lee, soit individuel, interpersonnel et politique.

5.1.1.1. Conceptions personnelles de l'*empowerment* au niveau individuel

Les répondantes situent majoritairement l'*empowerment* qui prend place au sein d'un projet d'art communautaire à un *niveau individuel*. À première vue, lorsque les répondantes parlent d'*empowerment*, leurs propos renvoient au développement d'une meilleure estime de soi, au développement d'une plus grande confiance en ses capacités ou au développement de nouvelles capacités personnelles. En présentant le niveau individuel de l'*empowerment*, Lee décrit comment les situations d'oppression peuvent avoir une influence sur l'évaluation de soi des personnes qui les vivent :

“Dealing with the oppression of class, color, or difference necessitates exceptional coping abilities. The onslaught of negative valuations can affect self-concept and sense of self-worth, though these are mediated by strong familial and community structure (2001, p.23).”

Selon elle, la travailleuse sociale doit reconnaître et comprendre ces mécanismes d'évaluation négative intériorisée par les personnes et les aider à retrouver confiance

en soi. Elle mentionne que c'est lorsque ces personnes développent une nouvelle conception de qui elles sont et de comment les structures sociales maintiennent les oppressions, qu'un changement individuel (voir un *empowerment* individuel) peut se mettre en place. Certaines répondantes ont effectivement parlé de changements individuels découlant de leur participation à un projet d'art communautaire. Sans utiliser ces termes exacts, les répondantes participantes ont développé sur la contribution que l'exploration des « thèmes d'oppression, d'exploitation, de stéréotypes, d'acculturation et d'impuissance » (Lee, 2001, p.23) au sein du projet a eue sur leur sentiment personnel d'*empowerment*. Par exemple, certaines ont parlé d'un changement dans leur perception des évaluations négatives ou des préjugés intériorisés. L'ensemble des répondantes a développé sur le gain de confiance en soi, de « connexion à soi » et d'affirmation de soi ou d'affirmation identitaire ; elles ont mentionné prendre la parole ou s'exprimer plus librement au sein de leur groupe ou, encore, dans l'espace public. Les participantes en ont parlé en revenant sur leurs expériences, les artistes-facilitatrices en revenant sur leurs observations des participantes de leur groupe respectif.

5.1.1.2. Conceptions personnelles de l'*empowerment* aux niveaux interpersonnel et politique

Pour l'ensemble des répondantes, des changements au niveau individuel ont été possibles grâce au groupe. Tandis que Lee présente le groupe comme permettant l'action collective, la conscientisation et le développement d'une pensée critique, les répondantes en parlent comme d'un espace sécuritaire favorisant l'expression et la confiance en soi. Chaque répondante souligne l'importance qu'il a prise dans le développement de la confiance en soi, car il réunit des personnes qui partagent des situations semblables aux siennes, d'où son aspect « sécuritaire ». Cet espace « sécuritaire » facilite l'expression des participantes, mais permet aussi, chez certaines, de voir qu'elles ne sont pas seules à vivre ces difficultés. Pour Lee, le

niveau interpersonnel de l'*empowerment* se passe au sein des groupes, des familles et des communautés à travers les interactions et dans l'action, là où l'on développe une habileté à influencer les autres et à s'entraider (1994, p.24). Dans les propos des répondantes, il semble clair que le groupe représente aussi un espace de participation et de la préparation à l'action.

Du côté de l'*empowerment* au niveau politique. Toutes les répondantes parlent de leurs actions comme ayant des objectifs de transformations structurelles ou sociales. Elles ont traité d'actions qui vont « à la rencontre des publics », ou qui se font dans l'espace public dans le but de sensibiliser les personnes, de déconstruire des préjugés, de dénoncer ou de revendiquer. Certaines actions se sont aussi adressées à des élus municipaux ou provinciaux. On pourrait alors faire un rapprochement avec le volet « action » de ce que Lee appelle le « niveau politique » de l'*empowerment*. Toutefois, personne, sauf une répondante artiste-facilitatrice, ne parle de la « coalition », deuxième volet à l'*empowerment* au niveau politique présenté par Lee. La « coalition » vise le regroupement avec d'autres personnes qui sont passées par le même processus de conscientisation. On ne retrouve cet aspect que dans les *Projets 3 et 6*. Le *projet 3* était en soi une convergence d'artistes engagées autour de luttes anticoloniales et anti-oppressives dans le but d'organiser des actions artistiques collectives. Le *projet 6*, de son côté, visait le regroupement de différentes militantes engagées dans les luttes environnementales et issues de régions différentes, pour faire un projet de création collective. Ce projet a mené à une action collective, regroupant plusieurs groupes à travers le Québec.

5.2.1.3 Conception du rôle de l'artiste-facilitatrice

La troisième similitude est liée à la conception du rôle de l'artiste-facilitatrice. L'ensemble des points de vue pourrait se regrouper de deux façons. La première façon est liée à la notion de transmission de savoirs artistiques. Elle renvoie

directement au rôle de médiation (d'outils artistiques) et de facilitation (de processus de création). Ces points de vue sont cohérents avec la définition du rôle de l'artiste-facilitatrice que nous avons présentée au chapitre de la problématique³⁰. La deuxième façon est liée à la circulation du pouvoir au sein du groupe. L'ensemble des répondantes mentionne une volonté d'avoir des rapports horizontaux au sein du groupe, de préserver des procédés démocratiques et d'avoir un processus de prise de décision et de création axé sur le consensus. Ces préoccupations nous rappellent le rôle de « cocréation » présenté par Lamoureux (2007, p.330). Elle explique que dans cette posture, les artistes sont amenés au-delà des rôles de médiation et de facilitation artistiques puisqu'elle joue un rôle clé également dans la facilitation des processus de groupe et de prise de décision, qui favorisent la circulation du pouvoir. L'ensemble des répondantes reconnaît cette facette du rôle de l'AF, tout comme son importance.

5.1.2. Différences

Nous avons relevé trois grandes différences entre les points de vue des participantes et des artistes-facilitatrices. La première touche à la notion de pouvoir. La deuxième est liée aux différences de vécus des répondantes. Finalement, la troisième concerne l'expérience liée à la conscientisation.

5.1.2.1. Différences de points de vue sur la notion de pouvoir

Il est d'abord important de nommer ce que nous avons perçu comme un malaise chez les répondantes artistes-facilitatrices lié à la notion de « pouvoir ». Ceci est également présent chez certaines participantes dans le groupe d'entretien collectif mixte que nous avons mené, mais à moindre échelle. En effet, lorsque nous avons demandé ce

³⁰ « Le rôle de l'artiste est de favoriser le processus créatif, partager des outils artistiques variés avec le groupe et soutenir la réalisation de créations artistiques collectives » (Engrenage Noir/ROUAGE, 2014, p.3).

que signifie pour elles « reprendre du pouvoir sur sa vie », deux répondantes artistes-facilitatrices ont dit qu'elles n'utiliseraient pas le mot « pouvoir ». Cette notion, selon elles, a une connotation négative. Elles expliquent, par exemple, que ce mot renvoie à un privilège individuel, ou à quelque chose d'oppressant, contre quoi elles doivent s'opposer. Pour d'autres répondantes artistes-facilitatrices, le pouvoir doit circuler au sein du groupe et elles ont la responsabilité de faciliter cette circulation. La notion renvoie aussi à leur privilège, lié à leur rôle ou à leur vécu, et dont elles doivent être conscientes pour faciliter le développement d'une capacité d'agir. Par ailleurs, les répondantes participantes qui ont partagé leur conception du pouvoir et de comment la reprise de celui-ci s'articule au sein des projets d'art communautaire, ne questionnent pas la circulation du pouvoir dans leur groupe. Comme nous l'avons souligné dans notre problématique, Lamoureux (2007) parle ce souci de non-hiérarchie des artistes comme étant lié à une conception « autonomiste » et « alternative » de la notion abordée. À ce sujet, l'auteure cite les travaux de Foucault (1977) qui mettent de l'avant l'idée d'une circulation « productive » du pouvoir entre les individus ; où les communautés et les groupes se dotent de façons de faire (production d'une entente de groupe, par exemple) qui leur sont propre (autonomie), et où les artistes proposent des façons différentes et créatives pour faire circuler le pouvoir (alternative) (Lamoureux, 2007, p.330). Ainsi, toujours selon l'auteure, les artistes-facilitatrices mettent en place différentes stratégies de participation et de processus de prise de décisions démocratiques. Ces stratégies ont effectivement été mentionnées par les artistes-facilitatrices et les participantes, et présentées comme « similitudes » à la section précédente. Toutefois, nous notons des différences de points de vue non pas associées à ces stratégies, mais plutôt en lien avec le malaise que les artistes-facilitatrices ont à nommer le pouvoir comme quelque chose de productif, voire de positif. Lemay (2007) développe sur la question des rapports de pouvoir dans un contexte de relation d'aide. Nous considérons que la réflexion critique qu'elle apporte sur l'« idéologie égalitaire » peut contribuer à notre réflexion sur le malaise vécu par les artistes-facilitatrices. Lemay (2007) écrit :

L'empowerment exige une conscience du caractère politique de l'intervention. La relation d'aide doit être envisagée comme un rapport social caractérisé par des inégalités de pouvoir (Lemay, 2005 ; Hasenfeld, 1987 ; Cowger, 1994 ; Cohen, 1998). Par conséquent, ce rapport doit constituer un lieu d'actualisation du changement social, ce qui implique que l'intervenant le transforme afin d'y inclure la prise de pouvoir des personnes. Or, on constate que les cibles de changement se situent plus souvent en dehors du système immédiat de la relation d'aide. Cette négligence tient peut-être au fait que les acteurs sont vus comme des partenaires dans la poursuite d'un objectif commun (Hasenfeld, 1987). De plus, l'idéologie égalitaire, située au cœur du discours sur l'*empowerment*, contribue sans doute à négliger la question des inégalités au sein du rapport d'aide (p. 176).

Considérant que le rapport de pouvoir dans la relation d'aide peut constituer un lieu d'actualisation du changement social, ce pourrait-il que certaines artistes-facilitatrices tentent de faire de l'espace du projet d'art communautaire un lieu pour questionner les rapports de pouvoir et pour favoriser la participation, l'organisation et l'« exercice de la démocratie » (Lemay, 2007, p.177) ?

Regardons d'abord les différences au niveau des vécus, qui semblent constituer la base de ce malaise par rapport à la notion de pouvoir et des rapports inégaux qui en découlent.

5.1.2.2. Différence de vécus

Nous avons relevé que certaines artistes-facilitatrices partagent un vécu d'oppression ou sont issues de la communauté avec laquelle elles travaillent. Toutefois, les différences de vécus quant aux oppressions et aux privilèges sociaux sont notables, quoique très peu abordées par les répondantes elles-mêmes. Ces différences ressortent à la fois dans les entretiens et dans le profil sociodémographique des répondantes.

Sur le plan du profil sociodémographique, on remarque la différence par rapport à l'âge et aux sources de revenus. Les participantes étaient toutes âgées de plus de 50

ans, et avaient majoritairement recours à la sécurité du revenu, alors que les artistes-facilitatrices étaient toutes âgées de moins de 35 ans et recevaient majoritairement un salaire.

Sur le plan des propos recueillis en entrevue, chaque type de répondantes reconnaît « sa place » en termes de vécus d'oppression : les participantes vivent régulièrement de l'oppression, les artistes-facilitatrices non. Cela dit, quelques artistes-facilitatrices remarquent qu'elles ont vécu des situations d'oppression, par exemple, comme femmes (patriarcat) racisées (racisme) ou autochtones (colonialisme). Néanmoins, elles reconnaissent que les privilèges qu'elles détiennent dans la société (classe sociale, âge, éducation, etc.) dépassent largement l'oppression vécue si elles se comparent aux participantes. Un autre aspect de la différence de vécus qu'il ne faut pas oublier : les groupes d'entretiens collectifs ne sont pas homogènes. Parmi les participantes et parmi les artistes-facilitatrices, il existe des différences intragroupes, comme par rapport au parcours migratoire.

Les différences de vécus rappellent les questions soulevées dans la problématique ayant trait à la connaissance et à la compréhension de la communauté et au contrôle de la représentation (Lamoureux, 2010 ; Lee et Hernandez, 1994 ; Anderson, 2011 ; Neumark et Alexanders-Stevens, 2005 ; Heap-Lalonde, 2011). Rappelons que ces questions renvoyaient aux motivations de l'artiste dans son travail de collaboration avec une communauté ainsi qu'au risque de développer une relation paternaliste (Neumark et Alexanders-Stevens, 2005). Lamoureux partageait le mot d'ordre utilisé par Devora Neumark, artiste engagée dans la pratique et la théorisation de l'art engagée : « Si vous êtes venus ici pour m'aider, vous perdez votre temps. Si vous êtes ici parce que votre libération est liée à la mienne, alors travaillons ensemble » (Lilla Watson, cité dans Lamoureux, 2010, p.8). Ces questions sont éthiques pour Anderson (2011), car elles ont un effet sur les possibilités de participation, sur le contrôle du processus et sur une reprise de contrôle des représentations, et ce même si l'artiste est

issue de la communauté avec laquelle elle collabore ou partage avec elle des expériences d'oppressions. Tout comme Lee (1994) avec sa « lunette à cinq lentilles » (*fifocale vision*), Anderson (2011) soulève l'importance de reconnaître le contexte historique et colonial dans lequel l'artiste travaille. Elle valorise donc l'importance que les personnes [dans le texte d'Anderson (2011) – personnes issues des Premières Nations] aient des « opportunités de se représenter eux-mêmes et de raconter leurs propres histoires, en raison de ce passé de silence forcé, de représentation dénaturée et d'appropriation culturelle » (Anderson, 2011, p.319). On retrouve ces questionnements dans les points de vue des artistes-facilitatrices notamment par rapport à la circulation du pouvoir et à leur rôle. Certaines parlent de l'importance de la reconnaissance de la différence des vécus, de porter une attention particulière à ne pas faire semblant de connaître, mais d'apprendre à connaître et, surtout, de ne pas « parler à la place de... ». De leur côté, l'ensemble des participantes a noté la différence des vécus liés à la pratique artistique. Elles révèlent aussi qu'elles se sentent comprises, car l'artiste-facilitatrice, qui les connaît ou a appris à les connaître, tout comme les réalités qu'elles vivent, ne parle pas à leur place.

Malgré ces similitudes apparentes, on note que la volonté d'horizontalité au sein des groupes d'art communautaire peut apporter une certaine confusion quant à la différence entre les vécus des membres du groupe comme, par exemple, cela s'est révélé dans le cas du groupe mixte. Dans cette situation précise, on pourrait noter des similitudes plutôt que des différences : l'ensemble des participantes et l'artiste-facilitatrice parlent de l'importance de l'horizontalité, l'artiste-facilitatrice et quelques participantes parlent beaucoup d'expertises partagées et mentionnent également l'égalité entre chacune. L'artiste-facilitatrice dit entre autres : « nous sommes toutes égales » ou « nous sommes toutes des artistes ». Toutefois, une participante rappelle qu'il y a des différences majeures lorsqu'elle dit « ben on a le vécu de l'enfer de la pauvreté ». Plusieurs autres participantes reconnaissent que l'artiste-facilitatrice a une

expérience ou un vécu différent du leur quant à la pratique artistique. Aussi, au sein des différents projets abordés, plusieurs artistes-facilitatrices recevaient un salaire, ce qui n'était pas le cas des participantes (sauf pour les participantes du groupe 4 qui recevaient une compensation). Il nous semble important d'apporter un bémol à ce discours qui en avançant que « nous sommes toutes égales » risque non seulement de gommer les différences de vécus, mais aussi de nier les rapports de pouvoir existant au sein même du groupe. Dans les principes de l'approche anti-oppressive, présentés par Pullen-Sansfaçon (2013), on retrouve l'importance que l'intervenante développe et entretient des capacités d'autoréflexion critique, afin de s'assurer de ne pas répéter des oppressions dans l'intervention (p.360). Par rapport à l'approche structurelle, Moreau ajoute que cette autoréflexion permet de « (...) veiller à ne pas renforcer ou reproduire l'idéologie et les rapports sociaux dominants à l'intérieur ou à l'extérieur de ses interventions. » (Moreau, 1984, p.239). Lemay aborde aussi le danger de nier les rapports de pouvoir qui limiterait l'espace de participation et de pratique démocratique au sein de la relation d'aide (Lemay, 2007, p. 177).

Ainsi, nous constatons que nous ne sommes pas en présence de groupes « pour et par » et que même si l'artiste-facilitatrice a un vécu d'oppression similaire ou différent à celui du groupe, elle garde un vécu différent quant à la pratique artistique, raison de sa présence dans le projet.

L'artiste-facilitatrice a aussi un vécu différent de celui des participantes. Cette différence est liée à son rôle d'accompagnement du processus créateur et du processus de groupe. Nous proposons d'observer cette différence plus en détail à partir d'une composante importante de ces processus, la conscientisation.

5.1.2.3. La conscientisation

Nous remarquons des différences entre le langage utilisé par les artistes-facilitatrices et les participantes, que nous expliquons comme renvoyant au rôle de chacune. Dans sa présentation du processus de groupe, Lee (1994) expose l'étape suivant la formation du groupe comme une étape de rassemblement des expériences personnelles sous des thématiques collectives. Selon l'auteure, cette phase met en place un processus qui veut faire émerger la conscientisation (Lee, 1994, p. 227). La travailleuse sociale a, à ce moment, un rôle d'accompagnement. Elle assiste le groupe, en posant des questions qui amènent les personnes à connecter avec leur expérience personnelle, et d'autres qui amènent à collectiviser les réalités vécues et à faire émerger des thématiques communes. C'est à partir de cette collectivisation qu'un processus de conscientisation se met en place, puisque c'est en réalisant que les réalités sont partagées qu'il est alors possible de repérer et questionner le rôle des structures générant ces oppressions.

Le rôle de la travailleuse sociale dans cette conscientisation, présenté par Lee, rappelle celui de l'artiste-facilitatrice discuté par les répondantes. Selon Lee (1994) la travailleuse sociale accompagne le groupe à codifier et à décoder les transformations souhaitées et envisagées, et ce « dans leurs propres mots ». Dans notre recherche, nous avons compris que, dans un projet d'art communautaire, c'est l'artiste-facilitatrice qui fait ce travail. Elle fait ce travail à la fois dans l'accompagnement du groupe et dans l'accompagnement du processus créatif. Les répondantes ont révélé que c'est par la création, accompagnée par l'artiste-facilitatrice, qu'elles se connectent à elles-mêmes, prennent conscience des évaluations négatives qu'elles ont intériorisées et reconnaissent l'aspect collectif de leur réalité. Par l'appropriation d'outils transmis par l'artiste-facilitatrice elles peuvent élaborer de nouvelles représentations, de nouveaux codes, selon leur propre perspective et dans leurs propres mots. Dans la vie de groupe, l'artiste-facilitatrice accompagne les personnes à

reconnaître les oppressions vécues et les rapports de pouvoir qui s'immiscent au sein du groupe. Elles peuvent alors créer de nouvelles façons de faire, par exemple en élaborant un fonctionnement ou une entente collective. L'artiste-facilitatrice, comme la travailleuse sociale, accompagne donc le groupe à codifier et décoder les oppressions vécues et les transformations souhaitées.

Freire (1973, cité dans Lee, 1994), définit la codification et la décodification comme une étape essentielle de la conscientisation que développent les personnes qui participent à un groupe axé sur la pédagogie critique et l'*empowerment* (p.222). Lee a repris ces étapes du processus. Sur la codification et la décodification, elle écrit :

“Develop a code with the group that further stimulated a raised consciousness. A code is a program tool, a channel of communication that may include pictures, photo, music, poetry, drama, tapes, charts, or other mediums that present a situation that is intimately familiar and complex enough to work but not a puzzle or a game; Decode the codification with the group, always encouraging their own words and the sharing of their own perceptions, continuing to ask critical questions. A new codification and raised consciousness my involved in this process one that is critical and aimed at action (Freire [1973] et Schawartz [1974] dans Lee, 1994, p.224).”

Lee (1994) insiste sur l'importance que ces codes soient élaborés par les personnes du groupe, et ce, dans leurs propres mots. La travailleuse sociale ne doit pas trop s'immiscer dans l'élaboration des codes. Elle ne fait qu'accompagner le groupe. L'auteure, se référant à Northen (1988), écrit que les personnes auront davantage le courage de s'exprimer lorsqu'elles sont en contexte de groupe, et pourront alors élaborer des codes cohérents avec leur réalité et avec leur volonté de transformation.

“Clients may be more courageous to say their own words in the group than in the one to one, particularly if they differ with the worker. The power and authority of the worker is equalized in the group by the strength in numbers (Northen 1988). Workers must welcome and encourage this dialectical process (Lee, 1994, p.243).”

Ainsi, on peut comprendre que la différence dans le langage utilisé par les participantes et les artistes-facilitatrices renvoie à leurs expériences différentes liées à la conscientisation, car l'artiste-facilitatrice accompagne et les participantes la vivent. Elles n'en parleront donc assurément pas de la même façon, l'artiste-facilitatrice utilisant un langage qui référera davantage à son rôle (conscientisation, accompagnement dans l'élaboration de code, reconnaissance de la socialisation) et les participantes au langage, codes et thématiques qu'elles auront élaborés.

5.2. Liens avec le travail social

Une autre piste d'analyse qui émerge de cette recherche concerne le lien entre les projets d'art communautaire et le travail social, et plus précisément, le contexte d'intervention avec des groupes.

Rappelons que pour Lee (1994), l'*empowerment* est la « clé de voûte » de la pratique du travail social (p.12). Pour elle, le travail social est caractérisé par ce processus. Elle écrit : “ Social work *can* assist people who are oppressed in empowering themselves personally, interpersonally, and politically to work toward liberation ” (Lee, 1994, p.12). Le processus d'*empowerment* est décrit comme suit : une travailleuse extérieure (au groupe, à la communauté, à la famille) accompagne une personne dans les différentes étapes qui lui permettront de s'approprier les outils pour « agir » et « réfléchir » sur la situation. En ce sens, il s'agit du caractère libérateur de l'assistance.³¹

Un dilemme important s'impose à la travailleuse sociale dans ce contexte d'intervention. Elle doit choisir entre travailler « au sein de » ou « avec » les structures, travailler à les critiquer ou à les déconstruire, ou encore travailler à lutter

³¹ Lee voit la libération politique comme la finalité ultime de l'*empowerment*. C'est ainsi, selon elle, que l'on peut « restore empowerment to its original meaning » (Lee, 1994, p.12)

contre (1994, p.17). Selon Lee, la travailleuse sociale se trouve souvent en équilibre entre ces postures. On retrouve ici plusieurs liens avec les objectifs des pratiques d'art communautaire, « par, pour et avec », notamment dans les questions éthiques entourant la connaissance de la communauté et le contrôle de la représentation (Lamoureux, 2010 ; Lee et Hernandez, 1994 ; Anderson, 2011 ; Neumark et Alexanders-Stevens, 2005 ; Heap-Lalonde, 2011).

Le rapprochement que nous proposons entre l'art communautaire et le travail social est certes contestable : pouvons-nous considérer le processus d'art communautaire et la cocréation comme une intervention sociale ? S'agit-il d'un engagement vers le changement et la justice sociale ? Quelle place est attribuée à la relation d'aide ? Et le développement de l'*empowerment* se met-il en place de façon spontanée ou s'inscrit-il dans un processus réfléchi et structuré ? Ces questions restent. Toutefois, à la lumière des résultats de notre étude — plus précisément en regard du rôle de médiation (d'outils artistiques) de l'artiste et de facilitation des processus de création, de groupe et de prise de décision — nous sommes d'avis qu'il est pertinent de discuter des rapprochements possibles.

Tout d'abord, les liens forgés entre l'artiste-facilitatrice et la communauté dans un projet renvoient à plusieurs préoccupations qui sont propres au travail social de groupe : la rencontre des objectifs entre l'artiste-facilitatrice et la communauté, le développement de l'*empowerment* par l'interaction entre les membres, les rapports de pouvoir au sein du groupe, l'autonomie, l'autodétermination et les processus de prise de décision. Nous proposons d'explorer ici, plus en détail, ces rapprochements avec le groupe.

5.2.1. Le groupe

Le lien entre l'art communautaire et le travail social se fait d'abord à partir du groupe. Afin de développer notre analyse, reconnaissant les pratiques d'art communautaire comme processus collectif, nous discuterons du groupe comme contexte nécessaire au développement d'un processus d'*empowerment* et des questions liées au « par, pour et avec » qui en découlent. Nous terminerons en présentant la création comme outil de conscientisation au sein des groupes d'art communautaire.

5.2.1.1. Le groupe comme contexte nécessaire à l'*empowerment*

Premièrement, toutes les répondantes, artistes-facilitatrices comme participantes, ont évoqué que le groupe favorisait le développement de l'*empowerment*. Elles ont mentionné, entre autres, la confiance en soi, l'expression et l'affirmation. Par ailleurs, plusieurs préoccupations liées aux rôles de l'artiste-facilitatrice par rapport à l'accompagnement dans ce processus ainsi que sa posture face au groupe ont été soulevées. Nous regardons plus en détail en quoi le groupe favorise un processus d'*empowerment* en mettant ces éléments en lien avec les propos partagés par les répondantes. Observons aussi le rôle que joue la travailleuse sociale dans le soutien à ce processus puis les rapprochements que nous pouvons faire avec les données recueillies. Pour ce faire nous allons partir des objectifs du groupe présentés par Lee (1994) ; de l'interaction comme nécessaire au développement de l'*empowerment* par Ninacs (2008) ; et du groupe autogéré par Mullender et Ward (1991).

Premièrement, Lee présente quatre formes de groupe. Le *groupe avec des objectifs individuels* renvoie à des relations unilatérales entre les besoins individuels des membres et la travailleuse. Il est difficile dans cette forme d'arriver à une identité de groupe en soi (Lee, 1994, p.213). Le *groupe avec des objectifs collectifs* représente l'interaction entre les membres et la travailleuse, dans un esprit d'unité, vers

l'accomplissement d'objectifs ancrés dans les besoins collectifs (ibid.). On retrouve ensuite dans le *groupe avec des objectifs partagés* une forte influence réciproque entre les membres afin de répondre au besoin de chacune (ibid.). Finalement, le *groupe avec des objectifs mixtes* est celui privilégié par Lee. Il renvoie à un groupe qui combine l'ensemble des besoins individuels et collectifs et s'inscrit dans des relations d'influences réciproques entre les membres du groupe (ibid.). Tout comme dans le processus axé sur l'*empowerment* présenté par Lee, on retrouve dans les projets d'art communautaire des objectifs à la fois individuels et politiques, une volonté d'*empowerment* au niveau personnel et de transformation sociale, tout comme une compréhension du personnel comme politique. Majoritairement, on reconnaît dans les propos des répondantes des objectifs multiples répondants à la fois à des objectifs individuels (comme apprendre une technique artistique, regagner du pouvoir sur sa vie ou gagner de la confiance en soi) et des objectifs de groupe (comme faire une création collective, arriver à déconstruire des préjugés, à revendiquer quelque chose, à des transformations structurelles ou sociales...). Lorsque l'on questionne les répondantes sur comment elles situeraient l'artiste, la plupart d'entre elles la situent comme élément central, représentant son rôle à regrouper les personnes autour d'un projet commun, et à rassembler les idées et les points de vue. Ainsi on peut reconnaître que les groupes d'art communautaire, selon les points de vue des répondantes, se rapprochent des *groupes aux objectifs mixtes* présentés par Lee (1994).

Deuxièmement, l'interaction instaurée par le groupe est nécessaire selon Ninacs (2008) au développement des quatre composantes d'un processus d'*empowerment* individuel, soit la participation, les compétences, l'estime de soi et la conscience critique³². La composante de l'estime de soi représente une « autoreconnaissance de sa propre compétence » (p.21). Il ajoute qu' :

³² Cette interaction est aussi nécessaire, selon Lee (1994) et Mullaly (1993) pour atteindre la conscientisation, la normalisation et la construction de discours alternatifs.

avant de passer à l'action, l'individu sans pouvoir d'agir requiert souvent l'agrément, aussi minime soit-il, de cette perception par d'autres personnes (Lord et Hutchinson, 1997), soit la reconnaissance de sa compétence par les autres, de préférence par ses pairs, et qui peut prendre la forme d'une valorisation de sa contribution dans le groupe auquel il participe (Ninacs, 2008, p.21).

On reconnaît ici plusieurs propos partagés, particulièrement par les participantes, comme « je ne savais pas que j'avais la faculté de faire telle chose ! » (Sue, Groupe 5, P.9, L.15-22) ou comme des témoignages de reconnaissance d'apports d'autres membres du groupe dans la création ou encore du développement d'une capacité à se laisser-aller. Lorsque Ninacs élabore sur les « compétences » il explique que ce sont des :

connaissances et habiletés permettant d'une part la participation — par exemple, comprendre le vocabulaire, connaître les règles en vigueur, discerner les rôles, etc. — et, d'autre part, l'exécution de l'action particulière du groupe (2008, p.20).

On voit donc ici le lien avec le développement des capacités des répondantes participantes. Elles ont pu décrire clairement le fonctionnement, les objectifs et les valeurs du groupe d'art auquel elles ont participé. Elles ont pu aussi apprendre de nouveaux outils, particulièrement en ce qui a trait aux médiums artistiques.

Au niveau de la participation, Ninacs explique qu'elle se manifeste de façon progressive passant par :

une assistance muette et évoluant par la suite, par l'exercice d'un droit de parole, suivi par celui de se faire entendre et culminant par le droit à la participation (Breton, 1994) (qui inclut le droit de refuser de participer) (2008, p.20).

La composante de la participation s'est également démarquée chez les répondantes. Cette évolution dans la participation, d'une assistance muette à une participation active, est clairement représentée dans les propos des participantes, chacune à différentes étapes du processus. Elles en parlent, entre autres, dans leurs expériences

positives de prises de parole au sein du groupe. Plusieurs ont démontré un engagement plus important et certaines ont réalisé des prises de parole à l'extérieure du groupe.

Pour ce qui est de la conscience critique, Ninacs met de l'avant quatre étapes³³ soit :

la prise de conscience de l'existence d'un problème par l'individu [...] le développement d'une conscience collective (l'individu n'est pas seul à avoir un problème), d'une conscience sociale (les problèmes individuels ou collectifs sont influencés par la façon dont la société est organisée) permettant la réduction de l'autoculpabilisation et finalement d'une conscience politique (la solution des problèmes d'ordre structurel passe par le changement social, c'est-à-dire par l'action politique dans le sens non partisan du mot) qui inclus l'acceptation d'une responsabilité personnelle pour le changement (Gutiérrez, 1995) (Ninacs, 2008, p.21).

On reconnaît ces quatre étapes dans les propos des artistes-facilitatrices et des participantes. Pour elles, le groupe d'art communautaire constitue un espace d'interaction propice au développement de l'estime de soi, de la participation, de la conscience critique et de la compétence, composantes qui, interconnectées, constituent le processus d'*empowerment* (Ninacs, 2008).

Troisièmement, l'autogestion ou la participation des membres dans l'ensemble des étapes liées au processus de groupe permet selon Mullender et Ward (1991) un exercice du contrôle sur les situations vécues et donc l'exercice du pouvoir dans le processus auquel elles participent. Lorsque l'on questionne les répondantes sur comment s'articule un processus d'*empowerment* au sein de projet d'art communautaire, ces dernières donnent beaucoup d'exemples. Ceux-ci renvoient au modèle de groupe autogéré : le consensus, la participation active de chaque membre

³³ Qui sont pratiquement les mêmes que celles présentées par Lee (1994).

dans les prises de décisions, les étapes du projet, les actions et la non-hiérarchie au sein du groupe.

Effectivement, presque tous les projets incluent les participantes dans l'ensemble des étapes, et ce, même dans la conception du projet. On remarque que les personnes qui n'ont pas participé à l'élaboration d'un projet ont parfois plus de difficulté à parler de ses objectifs. On remarque que dans certains groupes, les participantes reconnaissent leur apport dans la création et l'action ou encore ont une meilleure compréhension de l'apport de certains outils d'animation dans leur processus de création ou de groupe, car elles l'ont elles-mêmes expérimenté. On reconnaît les projets d'art communautaire comme espace pour exercer ce contrôle du processus.

5.2.1.2. La création comme outil de conscientisation

Précédemment, nous avons vu que le processus de création peut donner lieu à un processus de conscientisation par la codification et la décodification des difficultés, des injustices et des oppressions vécues. Nous proposons d'observer plus en détail comment s'opère cette conscientisation par la création collective.

À la lumière des propos des répondantes, la création (action) et la réflexion critique et collective permettraient de déconstruire des préjugés intériorisés pour regagner une confiance en soi, ou travailler à reconstruire une image de soi (comme individu et comme groupe) plus positive. Ce que les répondantes nomment comme la « connexion au vrai soi » pourrait renvoyer à cette découverte de soi, cachée par les préjugés et les construits sociaux. Ce serait par l'action réflexive, qui prend forme dans la création et dans les actions à l'extérieur du groupe, que les participantes viennent à construire des discours alternatifs à travers des alliances. La construction de discours alternatifs est particulièrement présente dans les projets d'arts qui ont

traité de déconstruction de préjugés, de réflexion sur les images véhiculées et de réflexions sur l'identité – les projets 1, 4, 8 et 9.

L'aspect « collectif » de ce type de processus de création permet l'interaction entre des personnes vivant des situations similaires. Le climat de confiance généré par le groupe d'identification, l'interaction entre les membres dans la création et les médiums artistiques proposés facilitent la collectivisation des réalités. Si certaines personnes ont nommé avoir été, au début, intimidées par les médiums artistiques, d'autres disent plutôt qu'ils ont facilité leur participation. Les répondantes parlent de l'utilisation du dessin, de la peinture, du mouvement et du théâtre corporel, pour d'une part se « connecter à soi », donc prendre conscience des réalités vécues et d'autres parts pour les collectiviser. La collectivisation est une des premières étapes de la conscientisation.

Par ailleurs, on voit aussi qu'il y a eu le développement d'une conscience collective, autre étape de la conscientisation. La conscience collective est caractérisée par la reconnaissance que les difficultés vécues sont des difficultés partagées, des difficultés collectives. Ce processus semble s'opérer dans les retours et les échanges en groupe sur les exercices créatifs ou sur les créations. Les mises en commun et la recherche de thématiques, qui semblent le plus souvent prendre la forme d'une discussion ou d'un remue-méninges viennent développer la conscience sociale et donc la compréhension et la reconnaissance des structures générant ou maintenant les difficultés vécues.

La création peut aussi être vue comme l'action envisagée et s'inscrivant dans le processus de conscientisation et d'*empowerment*. Cette action prend place dans des espaces institutionnels (comme une galerie d'art) ou dans l'espace public (comme la rue ou un parc) et peut prendre la forme d'une murale, d'un affichage, d'un *flash mob*, d'une performance théâtrale, d'une installation subversive ou une œuvre participative, par exemple. C'est dans la rencontre avec le public — dans la réception, la rétroaction et le dialogue — qu'elle peut devenir conscientisante. Par exemple, elle

peut remettre les évaluations négatives intériorisées en question. Une personne a entre autres dit qu'elle s'était rendu compte que ce n'était pas tout le monde qui avait des préjugés envers les personnes qui ont recours à l'aide sociale et que plusieurs personnes étaient solidaires à leur cause. La création comme action est conscientisante aussi, car elle contribue à développer la conscience collective ou sociale, puisqu'elle participe au développement de la conscience critique du public et peut aussi provoquer le partage d'expérience similaire de la part de personne extérieure au groupe. Bref, elle rejoint les gens. L'action artistique, selon les participantes, contribue à sensibiliser le public en le rejoignant au niveau des émotions.

Enfin le processus de création en soi peut être vu comme une action inscrite dans un processus de conscientisation, car il est un espace de construction de discours alternatifs. La création deviendrait alors un moyen pour symboliser de nouveaux discours. On se demande alors si cette action reste seulement dans le symbolisme ou si elle passe à un autre niveau.

5.2.2. La coconstruction des savoirs (expertise partagée)

Les projets d'art communautaire sont caractérisés par une collaboration entre une artiste et une communauté, ou des participantes issues d'un groupe d'appartenance. Nous retenons que les projets d'art communautaire se déroulent en groupe, s'apparentent aux groupes autogérés et aux groupes avec des *objectifs mixtes* (Lee, 1994, p.213), et mettent en place un processus d'*empowerment* et de cocréation. Nous retenons également que la création et l'action sont des moyens dans lesquels se met en place la conscientisation.

C'est ici qu'il importe que l'artiste-facilitatrice décentre son pouvoir, ce qui renvoie à une préoccupation partagée par l'ensemble des répondantes soit la volonté d'un

rapport horizontal et d'un processus axé sur le consensus. Il est important que la travailleuse sociale en intervention de groupe décentre son rôle et son pouvoir pour aller chercher les forces au sein du groupe, lui faire prendre conscience de son potentiel d'aide mutuelle, de son autonomie et donc de son pouvoir d'action et d'alliance (Lee, 1994 ; Berteau, 2006 ; Steinberg, 2008 ; Mullender et Ward, 1991 ; Breton, 1999a, 1999b). Si nous comprenons les pratiques d'art communautaire comme étant en soutien au développement de l'*empowerment*, comme processus cocréatif et comme visant l'autogestion, l'artiste-facilitatrice doit se questionner sur son rôle et sa position au sein du groupe, tout comme sur ses motivations et ses objectifs.

Au niveau des points de vue partagés par les artistes-facilitatrices et les participantes, il semble y avoir un enjeu de cohérence entre les idéaux de la pratique (vers un groupe autogéré, horizontalité) et la réalité des projets d'art communautaire. Ce déséquilibre semble, en partie, associé au rôle d'experte et l'influence de l'artiste-facilitatrice. Il est vrai que l'équilibre peut-être difficile à trouver et réside en bonne partie sur les habiletés de l'artiste-facilitatrice.

D'une part, lorsque Lee parle du rôle de la travailleuse en travail social de groupe, elle ne nie pas que cette dernière a des rôles multiples et peut avoir une expertise à certains niveaux. Elle précise toutefois que la travailleuse doit renoncer à son rôle d'experte comme clinicienne ou comme professeure, doit promouvoir l'interaction entre les membres et doit reconnaître leur expertise sur leur réalité, mais ce sans pour autant nier son savoir ou son expertise propre qui peuvent, à certains moments, contribuer au groupe (Lee, 1994, p.212). Du côté des pratiques d'art communautaire, il semble y avoir un flou au niveau du rôle de l'artiste-facilitatrice et un malaise quant à la reconnaissance du rôle professionnel : est-elle une artiste, une intervenante, une facilitatrice, une médiatrice, une organisatrice communautaire... ? Il semble que l'artiste-facilitatrice joue une partie de tous ses rôles. Toutefois, si l'on reste

cohérente avec l'idée d'horizontalité, elle doit effectivement trouver une façon de décentraliser son rôle et donc de partager ses responsabilités.

En ce qui a trait au défi de décentraliser le rôle de l'artiste-facilitatrice, au sein du groupe, nous devons d'abord mentionner l'importance de l'individualisme et l'habitude aux rapports hiérarchique caractéristique de notre contexte social actuel. Cet exercice n'est pas facile, et ne repose pas uniquement sur les habiletés de l'artiste-facilitatrice. Elle demande le temps nécessaire au groupe pour atteindre sa maturité. Mullender et Ward expliquent que le rôle de facilitation n'est pas un rôle avec lequel les personnes sont familières. Les auteures expliquent :

“Members are more used to professionals as authority figures, and as providers or with-holders of resources. Consequently, they will expect the workers to tell them what to do and how to do it, and to procure everything the group needs to make it function. It takes frequent direct explanation and practical demonstrations for group members to recognise that they can look to the workers for help but not for instruction. Workers have initially to be directive about being non-directive (p.39).”

Le travail de groupe et l'autogestion nécessitent des apprentissages et un apprivoisement et, en se référant aux propos des répondantes, il est clair que certains groupes ont eu le réflexe de chercher à être guidés ou de se référer renvoyer à l'autorité et à l'influence de l'artiste-facilitatrice, même si cette dernière tentait de créer des rapports horizontaux. Une répondante artiste-facilitatrice disait que ce qui distinguait la pratique (outre les différentes techniques d'animation de groupe pour décentrer le pouvoir) était que le groupe savait que cette autorité pouvait être remise en question. Ainsi, l'idée n'est pas de nier le rôle de l'artiste-facilitatrice ou les rapports de pouvoir ou d'influence qui en découlent, mais plutôt d'accompagner le groupe à s'outiller pour les remettre en question et gagner de l'autonomie.

Mullender et Ward indiquent que ce rôle de facilitation ne veut pas dire inversement que la travailleuse s'efface complètement. La facilitation nécessite de la préparation

pour accompagner les personnes dans leur processus tout comme pour les aider à développer de nouveaux outils de fonctionnement. Elles écrivent:

“Where, in contrast, workers are paid to perform the facilitator’s role, they must be prepared to demonstrate their responsibility for themselves and to the group. It is not sufficient merely to claim goodwill, Commitment or an idealised notion of equality (Barker, 1986; Keenan and Pinkerton, 1988, pp. 233–237).”

À la lumière des propos des répondantes, on constate que la durée du projet d’art fait souvent en sorte qu’avec le temps, le rôle de l’artiste-facilitatrice se décentre. Le groupe s’approprie le projet avec le temps. Mullender et Ward (1991) expliquent également qu’au fil des étapes, la travailleuse sociale va prendre de moins en moins de place dans le processus de groupe jusqu’à se retirer complètement³⁴ :

“Meanwhile, the workers move increasingly into the background and may leave the group altogether. As well as ‘ taking over ’ the running of their group, participants are by this stage, learning to take control of their own lives and of the way others perceive them. Their much improved self-esteem tells them that they have a right to do this (Mullender et Ward, 1991, p.19).”

On reconnaît plusieurs similitudes entre le travail de facilitation présenté par Mullender et Ward et celui de l’artiste-facilitatrice décrit par les répondantes. Les travaux de Mullender et Ward se concentrent sur les processus de groupe. Toutefois, le travail des artistes-facilitatrices ne se campe pas que dans le processus de groupe. Il se passe aussi au niveau de la création collective. Dans ce dernier type de processus, pour atteindre son autonomie, le groupe doit s’approprier des outils artistiques et connaître et comprendre certaines techniques. En conséquence, nous nous questionnons à savoir jusqu’à quel point le rôle de l’artiste peut se décentrer ?

³⁴ Il est important de nuancer : cet objectif est souvent un idéal qui n’est que rarement atteint. Également, ce ne sont pas tous les projets d’art communautaire qui partagent cet objectif ou cet idéal. Il est à questionner également si ce sont tous les milieux qui permettent aux projets d’avoir ces objectifs d’autonomie. La question est aussi de voir comment le groupe peut gagner son autonomie au niveau de la pratique artistique. Cette question nous amène nécessairement à réfléchir à la pratique artistique en soi, à la reconnaissance de la valeur de l’œuvre et au statut d’artiste.

Comment les personnes gagnent-elles leur autonomie au niveau de la création artistique ?

La tension au niveau du rôle et du pouvoir transmis par certaines répondantes et relevé dans certains écrits (au Chapitre 1) semble découler du rôle de spécialiste de l'artiste-facilitatrice au niveau du processus artistique, qui contraste avec la volonté d'accompagner un groupe vers son autonomie. À des fins de diffusion et de réception de leurs œuvres (et donc de leur message, de leurs revendications ou des « nouveaux codes ») plusieurs répondantes ont nommé leurs préoccupations quant à la qualité de leur création et la reconnaissance de sa valeur par le public et, dans certains cas, par les milieux de diffusion artistique³⁵.

5.3. Et l'art dans tout ça... ?

Nous avons discuté des rapprochements entre le travail de facilitation par une artiste qui collabore avec une communauté opprimée et le travail social de groupe. Dans cette section, nous discuterons de ce que l'art apporte au processus d'*empowerment* et de conscientisation et de quelle façon spécifique l'activité artistique devient une stratégie de résistance. Nous discuterons par la suite de la forme micropolitique que prend la création dans les projets d'art communautaire.

³⁵ Questionnant les motivations des institutions culturelles à accorder une place à l'art communautaire, De Carvahlo (2015) apporte une réflexion critique qui nous semble, ici, intéressante : « Ce qui est sûr, c'est que l'art communautaire est institutionnalisé à plusieurs degrés. Cette conviction rejette en premier lieu le mythe selon lequel l'art issu de l'idéologie de la démocratie culturelle serait uniquement médiatisé dans les milieux de vie, hors de l'institution et, en second lieu, elle réfute l'idée qu'il est porteur de changement social réel. Selon nous, les pratiques artistiques contemporaines relationnelles issues d'une fonction sociale émancipatrice et présentées dans les musées, même si elles ont d'abord eu lieu dans les milieux de vie de nouveaux publics restent rattachés aux politiques culturelles et aux stratégies de démocratie culturelle au sein d'une société capitaliste qui les utilise pour donner une illusion d'émancipation » (2015, p.227).

5.3.1. Apports spécifiques et stratégies de résistance

À la lumière de ses propres données de recherche, Lamoureux (2007, p.328) avance que l'art engagé résiste et provoque un changement social de trois façons. Ces résistances sont, pour elle, des stratégies artistiques, et prennent les formes d'exposition publique d'une sensibilité politique³⁶, d'expérience symbolique d'alternatives et de création « en commun ». L'auteure explique la dernière stratégie

[...]a pour objectif, par le biais de la participation à un projet et de l'intégration dans les processus décisionnels, de favoriser l'émergence dans l'arène publique de personnes issues de groupes, de communautés vivant des situations de marginalité, d'inégalité, de stigmatisation, de discrimination. Il s'agit ici d'expériences de « solidarité sociale » jouant directement sur « l'estime de soi » (Honneth, 2000) et sur une reprise de possession du pouvoir individuel et collectif (Neumark, 2003). Ces expériences peuvent donc être lues comme des stratégies de lutte pour la reconnaissance (Fraser et Honneth, 2003) ou pour l'égalité réelle (Rancière, 1995) (Lamoureux, 2007, p. 329).

La création a donc des apports spécifiques au processus d'*empowerment* et de conscientisation, dans les étapes de la démarche artistique tout comme dans le produit fini et sa diffusion. C'est à la fois par la symbolisation des oppressions vécues et des changements souhaités, l'esthétique choisie et l'émotion qu'elle provoque chez le public que l'activité artistique apporte quelque chose de spécifique. Nous pouvons noter que la création et l'espace du groupe d'arts sont des expériences de solidarité sociale importantes. Elles sont un levier pour s'exprimer et pour mettre en œuvre une micropolitique de changement.

³⁶ Lorsque Lamoureux parle de l'exposition publique d'une sensibilité politique, elle l'explique ainsi : « Les artistes proposent, par le biais de leurs œuvres, leurs perspectives, sensibilités, regards et prises de position sur des enjeux les touchant. Ce type d'action artiscopolitique est de l'ordre d'une intervention citoyenne dans l'espace public et occupe un large éventail de radicalité, qui va du simple positionnement éthique – comme l'utilisation de matériaux recyclés ou le respect pour les spectateurs/participants dans l'action – à une intervention comme celle d'ATSA dans l'*État d'urgence* » (Lamoureux, 2007, p.328).

Chez les répondantes des entretiens que nous avons menés, on note des liens entre leurs expériences et ce que Lamoureux identifie comme le processus de création en commun. Chacune d'elle nous a parlé d'expériences positives de prise de parole au sein du groupe. Elles soulignent aussi l'importance du sentiment d'être reconnues et comprises dans ce qu'elles expriment.

L'espace du groupe devient un espace « pour se raconter autrement » ou « pour construire la reconnaissance sociale ». « Prendre une voix » évoque la confiance en soi qui mène à la prise de parole au sein du groupe, puis à l'extérieur du groupe, soit dans les espaces publics ou dans les espaces institutionnels de diffusion artistique.

Les répondantes ont aussi souligné l'importance de pouvoir s'exprimer et prendre position sur différents sujets et, de ce fait, participer à la déconstruction de préjugés et de construits sociaux, à la revendication pour des réformes ou des changements structurels, ou créer des ponts entre différentes actrices sociales. Dans ce processus de prise de parole, elles ont d'abord passé par un processus de réflexion collective, et d'action collective. Elles ont ensuite utilisé différentes stratégies artistiques leur permettant de porter un message à l'extérieur du groupe. Pour certaines, une importance était portée à la qualité esthétique des créations (« On voulait que ça ait de la gueule »). Pour d'autres, ce fut de faire des actions dans l'espace public pour créer des interactions, susciter un dialogue ou encore provoquer des réactions. Pour d'autres encore, ce fut plutôt d'aller à la rencontre d'autres membres de leur communauté d'appartenance pour poursuivre la réflexion et le travail, pour se reconnecter à soi et reconstruire des images qui leur conviennent et leur correspondent.

À la lumière des apports spécifiques de l'art et de ces formes de résistance, on comprend qu'elles ne s'attaquent pas directement aux structures générant les oppressions. Les actions artistiques inscrites dans les projets d'art communautaire semblent plutôt s'intéresser aux formes de représentations, aux normes, aux construits

et récits sociaux, ou encore au mode de fonctionnement de proximité. Elles rappellent des formes de résistances micropolitiques. Voyons plus en détail de quoi est-il question.

5.3.2. Le micropolitique en art engagé

Tout d'abord, qu'entendons-nous par « micropolitique » ? Junqing (2008) fait la distinction entre le « macropolitique » et le micropolitique, dans la philosophie politique, ainsi :

Ce que l'on appelle la « macropolitique » s'intéresse à la structure de pouvoir à grande échelle, centralisé, ainsi qu'aux mécanismes de contrôle tels que l'aménagement du système étatique et l'exercice de son pouvoir. Ce que l'on appelle la « micropolitique » s'intéresse plutôt aux structures de pouvoir à petite échelle, disséminées, ainsi qu'aux mécanismes de contrôle inhérents aux activités sociales et à la vie quotidienne. Selon un point de vue moderne, la macropolitique apparaît donc comme un exercice du pouvoir rationalisé et comme un aménagement de système, alors que la micropolitique intègre différentes formes de pouvoir épistémique et de pouvoir culturel spontané (2008, p.58).

Élaborant sur la nature micropolitique des pratiques en art engagé, Lamoureux (2007) ajoute que :

Le concept de micropolitique sous-tend deux idées importantes. Premièrement, il prend acte de la multiplication, depuis la fin des années 1960, des formes de l'action politique et de leur insertion dans la vie quotidienne. Deuxièmement, il ne conçoit plus l'action politique comme un phénomène « unitaire » et « totalisant » (Foucault, 2011 [1977] : 135) (Lamoureux, 2007, p.324).

Comme nous l'avons vu précédemment, les projets d'art communautaire semblent se camper dans un paradigme structurel puisque les actions et processus qu'ils mettent en place reconnaissent les structures générant des inégalités, des formes de répressions et des limites dans l'accès au pouvoir.

Les actions (au sein du groupe ou à l'extérieur), tout en ciblant ces structures ne semblent pas s'y attaquer directement – ou sinon, ne semble pas établir un rapport force. La création artistique ainsi que l'espace créé par le groupe et par le processus créatif ressemblent plutôt à des formes de résistances qui opèrent un changement micropolitique plutôt que macropolitique. Pour Foucault (1977), le pouvoir prend des formes multiples s'insérant dans les différentes sphères de la vie quotidienne. Le pouvoir « circule » et ce sont dans les rapports de forces s'inscrivant dans nos différents types de relations et d'interactions qu'il se maintient. Ainsi, les stratégies de résistances prennent à leur tour des formes multiples et fragmentées.

Il n'en reste pas moins que si l'art agit sur le plan micropolitique seulement, on peut se questionner sur sa réelle efficacité pour venir à bout des systèmes d'oppression.

Il importe de souligner que les participantes (et les artistes-facilitatrices) vivent de réelles oppressions qui restreignent les possibilités de participation sociale et politique, maintiennent des souffrances et marginalisent, ou invisibilisent. L'action symbolique peut être puissante quand il est question de « faire du bien », reconstruire la confiance, remettre en question les rapports de pouvoir, créer des ponts, voir même construire de nouveaux espaces où le pouvoir circule de façon horizontale. Toutefois, nous nous questionnons à savoir quelles sont les limites quant aux possibilités de transformations radicales.

Conclusion

L'analyse et la discussion nous ont permis de comparer points de vue des répondantes et faire ressortir les similitudes et les différences entre les points de vue des

répondantes artistes-facilitatrices et participantes. Nous retenons des similitudes dans la conception de l'*empowerment* au niveau individuel, et par rapport au rôle de l'artiste-facilitatrice dans l'accompagnement du processus de groupe et du processus créatif. La relation avec le travail social a ensuite été discutée, à partir de la notion de groupe. Nous avons vu que le groupe est un contexte nécessaire au développement de l'*empowerment*. Les projets d'art communautaire sont des projets collectifs qui tentent de mettre en place un processus d'*empowerment*. Pour ce faire, ils mettent de l'avant un lien de collaboration entre artiste-facilitatrice et participantes qui valorise la coconstructions des savoirs et le partage des expertises. Il nécessite que l'artiste-facilitatrice décentre son rôle pour que le groupe développe et reconnaisse son autonomie et son pouvoir. Nous notons que ceci vient avec certains défis notamment par rapport au rôle professionnel de l'artiste-facilitatrice quant à la pratique artistique. Nous avons par la suite soulevé les apports spécifiques de l'art dans ce type de processus et présenté les formes de résistances qu'ils mettent en place comme des formes d'actions micropolitiques.

CONCLUSION

Les pratiques d'art communautaire abordées dans cette recherche s'inscrivent dans un contexte occidental et un historique Québécois. Elles sont empreintes d'un apport des pratiques issues des Premières Nations et de communautés racisées et immigrantes tout comme d'un apport des pratiques d'art en communauté se faisant ailleurs qu'au Québec. Ces dernières sont caractérisées par un schéma « par et pour ». Ce qui est propre aux pratiques d'art communautaire abordées dans ce mémoire est qu'elles s'inscrivent dans un élargissement du champ des pratiques de l'art engagé qui vise la participation des personnes dans le processus de création dans son ensemble, ce qui mène à un processus de cocréation. Les pratiques d'art communautaire se caractérisent donc par cette collaboration entre une artiste et une communauté autour d'un projet cocréatif. Elles se caractérisent également par des objectifs de changements qui prennent place à des niveaux individuel, collectif et sociopolitique. Ces projets sont aussi souvent caractérisés par le rôle professionnel de l'artiste-facilitatrice, dont l'engagement dans le projet cocréatif est souvent un emploi ou un contrat rémunéré. Ce travail « par, pour et avec » s'accompagne de questionnements éthiques et politiques. Par exemple : comment négocie-t-on la représentation au niveau esthétique, le partage des responsabilités et les objectifs au sein de ce type de projet ? Nécessairement, le travail « par, pour et avec » s'accompagne de rapports de pouvoir qui présentent certains défis, certains se rapprochant de ceux du travail social, d'autres étant propres à la pratique artistique.

En abordant la problématique du rôle de l'artiste-facilitatrice et du processus d'*empowerment* qui prend place au sein de projet d'art communautaire, ce mémoire a voulu traiter de plusieurs aspects de la responsabilité de l'artiste-facilitatrice envers le groupe : la durée du projet et de l'implication de l'artiste-facilitatrice, la compréhension et la connaissance de la communauté, le professionnalisme, le

contrôle de la représentation et les prises de décision. À la lumière de ces questionnements, nous souhaitons aller chercher à la fois le point de vue des artistes-facilitatrices et des participantes. Nos objectifs étaient donc, d'une part de contribuer à la documentation de ce type de pratique en recueillant le point de vue des participantes et des artistes-facilitatrices sur ces questions, et, d'autre part, de comparer et d'analyser ces points de vue. Pour ce faire, nous avons mené des entretiens collectifs. Nous avons opté pour cet outil de collecte de données, car il permet des interactions entre les personnes, favorise l'émergence d'idées nouvelles et de visions collectives et brise le rapport hiérarchique entre les répondantes et l'étudiante-chercheure.

Au niveau des points de vue recueillis sur le rôle de l'artiste-facilitatrice, les répondantes ont nommé des éléments qui renvoient à l'accompagnement des processus de groupe et de création. Les artistes-facilitatrices ont développé sur leur rôle d'accompagnatrice dans la recherche de consensus, dans l'organisation et le fonctionnement du groupe et dans les ententes autour des choix esthétiques. Elles ont aussi présenté un souci marqué pour préserver des rapports non hiérarchiques au sein des groupes tout comme elles ont rappelé l'importance d'apprendre à connaître la communauté avec laquelle elles travaillent plutôt que « croire la connaître ». Les participantes ont parlé d'accompagnement dans les processus de groupe notamment dans la recherche de consensus, dans la facilitation de l'expression de chaque personne et dans le rassemblement des idées autour de projets collectifs. Elles développent aussi sur le rôle de transmission d'outils artistiques et de l'importance de sa connaissance du milieu et des réalités vécues par les membres du groupe.

En ce qui a trait aux points de vue portant sur l'*empowerment*, les participantes entrevoient le groupe comme un espace sécuritaire favorisant la confiance en soi, le sentiment d'être comprise et l'expression. Elles expliquent aussi que l'accès à la création artistique et aux outils de création s'inscrit pour elles dans un processus

d'*empowerment*. Pareillement, les artistes-facilitatrices parlent du groupe comme favorisant de développement de la confiance en soi et l'affirmation. Elles parlent aussi de l'accès à de nouveaux modes de communication comme s'inscrivant dans un processus d'*empowerment*.

En comparant les points de vue des participantes et des artistes-facilitatrices, nous avons relevé plusieurs similitudes tant au niveau du rôle de l'artiste-facilitatrice que du processus d'*empowerment*. On a constaté que les différences se trouvaient dans les expériences liées aux vécus, dans les expériences liées à la conscientisation, puis dans un malaise, exprimé chez les artistes-facilitatrices, face à la notion de pouvoir.

Dans le rapprochement avec le travail social, nous avons vu que les projets d'art communautaire sont des projets de groupe, et que le groupe est un espace nécessaire au développement de l'*empowerment*. Nous avons relevé les rapprochements entre les projets d'art communautaire et les groupes aux objectifs mixtes (Lee, 1994), le groupe autogéré (Mullender et Ward, 1991), le groupe comme espace d'interactions permettant le développement des composantes de l'*empowerment* selon Ninacs (2008), et la pratique anti-oppressive. Nous avons ensuite vu que la création dans un contexte collectif pouvait devenir un outil de conscientisation.

Comme deuxième rapprochement avec le travail social, nous avons développé sur la coconstruction des savoirs et les expertises partagés, comme volontés mises de l'avant par les projets concernés, et le professionnalisme, comme une réalité spécifique à la posture des artistes-facilitatrices. Nous avons vu que pour rester cohérentes avec les valeurs et les objectifs de la pratique, les artistes-facilitatrices doivent décentraliser leur rôle et leur pouvoir. Toutefois, nous remarquons qu'une négation du rôle distinct, ou un entretien du « mythe d'horizontalité » pourraient amener une omission des réels rapports de pouvoir au sein des groupes, et donc nuire au potentiel de développement d'un processus d'*empowerment*.

En ce qui a trait aux apports spécifiques de l'art, nous sommes parties des trois stratégies des pratiques d'art engagé présentées par Lamoureux (2010, p.328) pour pousser notre réflexion à partir des expériences partagées par les répondantes. Ces stratégies sont l'exposition publique d'une sensibilité politique et d'expériences symboliques alternatives, et la création en commun pour faire émerger les sujets/acteurs. Nous nous sommes interrogées à savoir si le processus de création n'ouvrait pas des possibilités de créer de nouveaux types de rapports sociaux, exempt d'oppressions. Nous avons vu également que la création pouvait permettre la construction et la déconstruction de codes à des fins de conscientisation, puis de construction d'alternatives symboliques aux normes ou aux évaluations négatives issues des systèmes d'oppression. Finalement, nous avons discuté de la possibilité de voir l'œuvre comme un outil de diffusion de ses nouvelles représentations ou propositions de transformations sociales.

Par la suite, nous avons discuté des liens entre l'art communautaire et le micropolitique. Le micropolitique qui « s'intéresse [...] aux structures de pouvoir à petite échelle, disséminées, ainsi qu'aux mécanismes de contrôle inhérents aux activités sociales et à la vie quotidienne » (Junqing, 2008, p.58). Nous avons discuté de la possibilité de voir la création de codes et l'espace du groupe (ouverts par les projets d'art communautaire) comme des stratégies micropolitiques de résistance. Finalement, nous avons présenté les limites d'une action micropolitique. Car, même si l'on agit au niveau des normes, des stigmates et des rapports sociaux de proximité, les structures et les systèmes générant les oppressions restent les mêmes et restent en place. Cela suppose donc l'instauration de stratégies et de luttes micropolitiques perpétuelles.

En guise de conclusion, nous tenons à souligner le paradoxe qui existe entre l'exigence d'autonomie des pratiques d'art engagé, tel que développé par Lamoureux (2010), et les moyens d'action qui sont fournis par les institutions étatiques et

culturelles contre lesquelles elles s'opposent. Si, comme elle l'écrit, l'art communautaire se développe « non seulement avec la caution des institutions, mais aussi avec leur soutien direct », il reste encore à « déployer d'autres stratégies subversives. » (Lamoureux, 2010, p.331). Comme le rappelle l'historienne Anithe de Carvalho (2015) :

[...] de la même manière que l'art participatif des années 1960 à 1970 a été étatisé et institutionnalisé, l'art communautaire est aujourd'hui légitimé et sa portée sociale mérite d'être remise en question : cet art change-t-il vraiment les conditions de vie des gens, comme l'espèrent les membres d'Engrenage noir, ou s'insère-t-il avant tout dans un processus de gestion de la misère humaine ? Voilà une question qui mériterait d'être fouillée... » (De Carvalho, 2015, p.227).

Cette question nous semble particulièrement pertinente, tant pour les pratiques d'art communautaire que pour le travail social.

L'institutionnalisation de la pratique, tout comme sa récupération par des sphères de pouvoir, vient nécessairement encadrer les possibilités d'action. Pensons à la conscientisation, l'autoreprésentation et la diffusion. Nous l'avons vu lors de la présentation du concept de l'*empowerment*, ce dernier s'inscrit dans différents paradigmes qui viennent influencer son développement et donc ses possibilités d'action et de transformation sociale. Les valeurs de l'organisation qui définissent le concept ont aussi un impact significatif sur la pratique. Il en est de même pour les pratiques d'art communautaire. Le financement de ces projets, tout comme celui de groupes d'action communautaire autonome, par exemple, aura nécessairement une influence sur le développement d'un processus d'*empowerment* et d'action vers une réelle transformation sociale.

Voilà pourquoi il nous semblait important de mieux comprendre le rôle de l'artiste-facilitatrice et le processus d'*empowerment* aux yeux de chaque répondante. Car, c'est à partir de l'expérience vécue par les personnes et de la façon dont elles en parlent que nous avons pu saisir quel impact peut avoir ce type de projet dans leurs

vies. À la lumière des propos recueillis dans le cadre de notre recherche, l'impact semble significatif à un niveau micropolitique. Il reste, dès lors, à s'attaquer plus largement aux systèmes d'oppression, soit le niveau macropolitique.

ANNEXE A

Carton d'invitation



Recherche sur l'art communautaire et l'empowerment Participants et participantes recherchés.e.s

Nous sommes à la recherche de personnes qui ont envie de partager avec d'autres leurs réflexions sur les projets d'art communautaire et sur le rôle de l'artiste dans ce type de projet.

Plus de détail au verso.

Pour toutes questions ou pour participer à la recherche, écrivez à : (adresse courriel), ou appelez au (8de téléphones)
Caroline Blais, Étudiante-chercheuse, Programme de Maîtrise en Travail social de l'UQAM



Recherche sur l'art communautaire et l'empowerment. Participants et participantes recherchés.e.s

-Le rôle des artistes en art communautaire et le processus d'empowerment :
étude auprès d'artistes et de participant.e.s au Québec

Qu'est-ce que c'est?

C'est une recherche de maîtrise en Travail social.
Elle vise à :

- documenter les formes que prend le processus d'empowerment au sein de projets d'art communautaire
- recueillir le point de vue des personnes qui participent à ce type de projets (artistes et participant.e.s).

En quoi consiste la participation?

- Une entrevue de groupe d'une durée de 2 h. L'entrevue sera enregistrée (enregistrement audio).
- Répondre à des questions et réfléchir avec d'autres personnes sur le processus d'empowerment et sur le rôle de l'artiste au sein de projets d'art communautaire.
- S'engager à respecter la confidentialité des propos partagés par les autres personnes lors de l'entrevue de groupe.

La date de l'entrevue est à déterminer.

Qui peut participer?

- 1) Les personnes qui ont envie de partager avec d'autres leurs réflexions sur les projets d'art communautaire ainsi que sur le rôle de l'artiste
- 2) Personnes âgées de 18 ans ou plus
- 3) Qui partent et comprennent le français à l'oral.
- 4) Qui ont collaboré, comme artistes ou comme participant.e.s, à un projet d'art communautaire.

NB : Par souci éthique, les personnes ayant collaboré à un projet que j'ai animé (Caroline Blais), ou qui a été animé par *Vieilles collectif*, auquel je suis rattachée personnellement, ne pourront pas être retenues pour les entrevues de groupes.

À noter

Pour les participantes et participants:
l'entrevue de groupe peut se faire au sein de votre groupe, à l'endroit où le projet a lieu. Vous devez en faire la demande. Un minimum de trois personnes est requis.

Pour toutes questions ou pour participer à la recherche, écrivez à (courriel) ou appelez au (8de tél), Caroline Blais, Étudiante-chercheuse
Programme de Maîtrise en Travail social de l'UQAM

ANNEXE B

Formulaire de consentement

Titre du projet de recherche

Le rôle des artistes en art communautaire et le processus d'*empowerment* : étude auprès d'artistes et de participant.e.s au Québec

Informations sur le projet

Projet de recherche de maîtrise en travail social. Il vise à : documenter les formes que prend le processus d'*empowerment* au sein de projets d'art communautaire à recueillir le point de vue des personnes qui participent à ce type de projets.

Personne responsable du projet

Chercheure, chercheur responsable du projet : Caroline Blais
Programme d'études : Maîtrise en travail social
Adresse courriel :
Téléphone :

Direction de recherche

Direction de recherche : Maria Nengeh Mensah
Département ou École : École de Travail social
Faculté : Sciences humaines
Courriel :
Téléphone :

But général du projet

Vous êtes invitée, invité à prendre part à un projet visant à documenter les formes que prend le processus d'*empowerment* au sein de projets d'art communautaire. Ce projet vise également à recueillir le point de vue des participant.e.s et des artistes qui y collaborent par rapport au rôle de l'artiste-facilitateur.trice et par rapport au processus d'*empowerment*.

Tâches qui vous seront demandées

Votre participation consiste à prendre part à une entrevue de groupe au cours de laquelle il vous sera demandé de réfléchir collectivement et répondre à des questions qui portent sur le processus d'*empowerment* et sur le rôle de l'artiste-facilitatrice.teur au sein de projets d'art communautaire. Cette entrevue sera enregistrée

numériquement avec votre permission et prendra environ 2 heures de votre temps. La date et l'heure de l'entrevue sont à confirmer. L'entrevue prendra place dans les locaux de votre groupe/collectif. Les personnes participantes devront s'engager à respecter la confidentialité des propos partagés par les autres personnes lors de l'entrevue de groupe. La transcription sur support informatique qui en suivra ne permettra pas de vous identifier.

Moyens de diffusion

Les résultats de cette recherche seront publiés dans un mémoire de maîtrise. Si vous le souhaitez, les résultats de la présente recherche vous seront communiqués lorsqu'ils seront disponibles ainsi qu'une copie PDF du mémoire. Je resterai disponible pour discuter des résultats de la recherche sur demande.

Avantages et risques

Votre participation contribuera à l'avancement des connaissances par une meilleure compréhension de la vision qu'ont les artistes et les personnes participant à un projet d'art communautaire du rôle de l'artiste et du processus d'*empowerment* vécu au cours de ce type de projet. Il n'y a pas de risque d'inconfort important associé à votre participation à cette rencontre. Vous devez cependant prendre conscience que le projet aborde des questions liées à des enjeux éthiques et aux rapports de pouvoir. Certaines questions pourraient créer un inconfort ou raviver des émotions désagréables. Une ressource d'aide appropriée pourra vous être proposée si vous souhaitez discuter de votre situation. Vous demeurez libre de ne pas répondre à une question que vous estimez embarrassante sans avoir à vous justifier. Il est de la responsabilité de la chercheuse suspendre ou de mettre fin à l'entrevue si cette personne estime que votre bien-être est menacé.

Anonymat et confidentialité

Il est entendu que les renseignements recueillis lors de l'entrevue sont confidentiels et que seules la personne responsable du projet et sa direction de recherche auront accès à l'enregistrement de l'entrevue de groupe et au contenu de sa transcription. Le matériel de recherche (enregistrement numérique et transcriptions codées) ainsi que votre formulaire de consentement seront conservés séparément sous clé par la personne responsable du projet pour la durée totale du projet. Les enregistrements ainsi que les formulaires de consentement seront détruits 5 ans après les dernières publications des résultats de recherche. Les renseignements pouvant servir à reconnaître une personne seront rapidement changés afin d'anonymiser les retranscriptions d'entrevue.

Participation volontaire

Votre participation à ce projet est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer au projet sans aucune contrainte ou pression extérieure et que, par ailleurs, vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche. Dans ce cas, les renseignements vous concernant seront détruits. Votre accord à participer implique également que vous acceptez que le responsable du projet puisse utiliser aux fins de la présente recherche (incluant la publication d'articles, d'un mémoire, d'un essai ou d'une thèse, la présentation des résultats lors

de conférences ou de communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée publiquement à moins d'un consentement explicite de votre part.

Compensation financière

Votre participation à ce projet est offerte gratuitement.

Questions sur le projet et sur vos droits

Vous pouvez contacter la personne responsable du projet pour des questions additionnelles. Vous pouvez également discuter avec la direction de recherche des conditions dans lesquelles se déroule votre participation et de vos droits en tant que personne participant à la recherche.

Le projet auquel vous allez participer a été approuvé sur le plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPE) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM. Pour toute question ne pouvant être adressée à la direction de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordination du CERPE : cerpe4@uqam.ca, 514 987-3636.

Remerciements

Votre collaboration est importante pour la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier.

Signatures

Participante, participant

Je reconnais avoir lu le présent formulaire et consens volontairement à participer à ce projet de recherche. Je reconnais aussi que la personne responsable du projet a répondu à mes questions de manière satisfaisante et que j'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer. Je comprends que ma participation à cette recherche est totalement volontaire et que je peux y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme ni justification à donner. Il me suffit d'en informer la personne responsable du projet. Finalement, je m'engage à respecter la confidentialité des propos partagés par les autres personnes lors de l'entrevue de groupe.

Je souhaite être informée, informé des résultats de la recherche lorsqu'ils seront disponibles :

oui non

Nom, en lettres moulées, et coordonnées

Signature de la participante, du participant

Date

Personne responsable du projet

Je déclare avoir expliqué le but, la nature, les avantages et les risques du projet à la personne participante et avoir répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées.

Signature de la personne responsable

Date

Un exemplaire du formulaire d'information et de consentement signé doit être remis à la personne participante.

ANNEXE C

Questionnaire sociodémographique

- Quel âge avez-vous ?
- À quel genre vous identifiez-vous ?
- Dans quelle ville vivez-vous ?
- Dans quel pays êtes-vous né(e) ?
- Le nom du projet auquel vous avez participé :
 - L'endroit où il a eu lieu :
 - Dates où il a eu lieu (ex : hivers 2015 à hivers 2016) :
- Quel est votre source de revenus ou votre emploi actuel ?

ANNEXE D

Grille d'entretien collectif

Projet d'art communautaire

On va faire un premier tour de table et je vous demanderais, de parler, en quelques mots du projet d'art communautaire auquel vous avez collaboré ou que vous avez facilité.

- Projet général
- Médium/s artistique/s utilisé/s
- Sujet abordé
- Collaboration et dans quel cadre

15 min

Thème A – Le processus d'*empowerment*

1. Quand je dis « processus d'*empowerment* » qu'est-ce qui vous vient en tête, qu'est-ce que ça évoque pour vous ?
 - Et quand je dis « reprendre du pouvoir sur sa vie » ?
2. Selon vous, en quoi un projet d'art communautaire met-il en oeuvre un processus d'*empowerment* /de reprise de pouvoir sur sa vie ?
 - Pourriez-vous me donner un/des exemple/s en lien avec la collaboration-entre la communauté ou le groupe et l'artiste ?
 - Pourriez-vous me donner un/des exemple/s en lien avec les prises de décisions ?
 - Pourriez-vous me donner un/des exemple/s en lien avec la délibération au sein du groupe ?
 - Pourriez-vous me donner un/des exemple/s en lien avec la portée politique du projet ?
3. Avez-vous autre chose à dire sur l'*empowerment* ?

Thème B – le rôle de l'artiste-facilitatrice

1. À l'aide du schéma (cercle tracé sur une feuille), selon vous, où placeriez-vous l'artiste-facilitatrice par rapport à votre groupe ? Le cercle représente votre groupe.

- a. Inscrivez un point à cet endroit
 - b. Pourriez-vous expliquer/partager votre réflexion? Pourquoi le point est à cet endroit?
 2. En vous référant toujours au schéma, parlez-moi du *professionnalisme* de l'artiste-facilitatrice?
 3. Parlez-moi de la *durée d'implication* de l'artiste-facilitatrice? OU parlez-moi de la *durée de votre implication*?
 4. Parlez-moi de sa *compréhension/connaissance* votre communauté (de votre groupe)? OU parlez-moi de votre *compréhension/connaissance* la communauté (du groupe)?
 5. Parlez-moi de son OU de votre rôle en lien avec :
 - a. *Les choix esthétiques ou de la représentation (visuelle, sonore, gestuelle) de votre communauté ou groupe?*
 - b. *la prise de décision (par qui et comment les décisions sont prises)*
 - c. *la prise de parole et la discussion au sein du groupe?*
- Avez-vous autre chose à ajouter au sujet du rôle de l'artiste-facilitatrice dans un projet d'art communautaire

ANNEXE E

Lettre modèle

Bonjour !

Je m'appelle Caroline Blais, je suis étudiante à la maîtrise en travail social.

Je travaille sur un projet de recherche de mémoire qui porte sur l'art communautaire, plus précisément sur comment les personnes, artistes et participantes, parlent du rôle de l'artiste et du processus d'*empowerment* qui prend forme au sein de ce type de projet.

Vous trouverez dans l'invitation en pièce jointe, qui est **recto verso**, les critères d'inclusion. Je vous invite à partager l'invitation aux participant.e.s et aux artistes qui pourraient être intéressé.e.s à participer.

Pour la recherche, je veux organiser deux entretiens de groupe. Un avec des **artistes** qui ont facilité des projets, l'autre avec des **participant.e.s**, qui ont collaboré aux projets. Les rencontres auront lieu au mois de septembre.

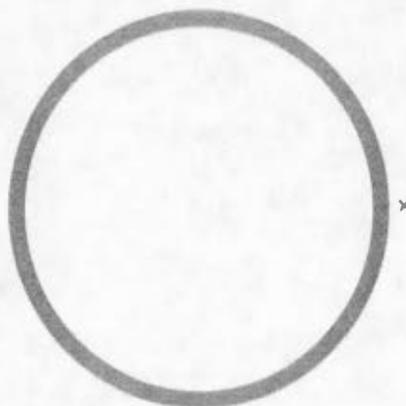
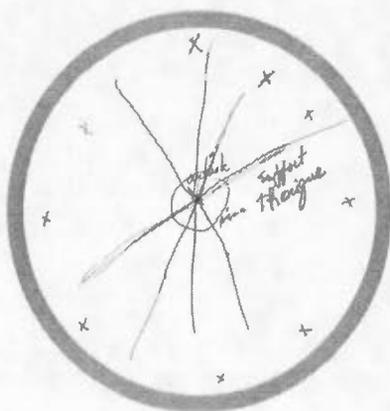
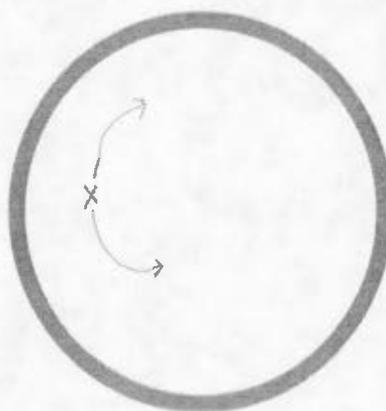
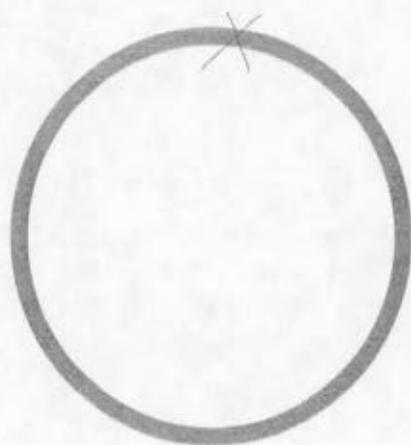
Enfin, si vous avez des questions concernant la recherche, je serais vraiment heureuse de pouvoir y répondre ! Si vous avez des réflexions, critiques ou suggestions concernant l'invitation, en pièce jointe, ou la recherche elle-même, elles sont également très appréciées !

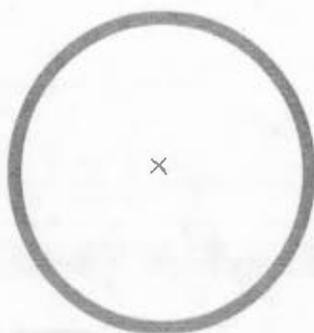
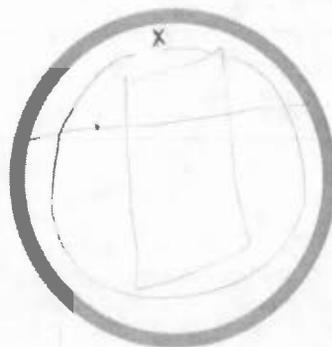
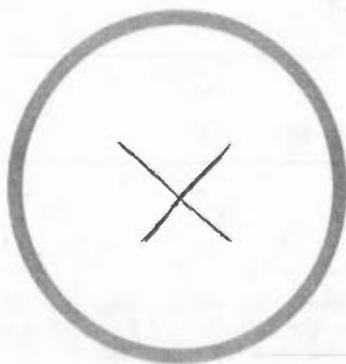
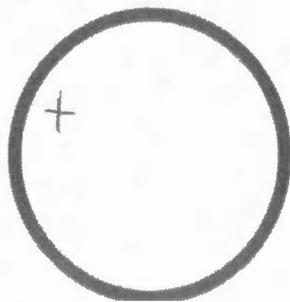
Un grand merci pour l'attention que vous y portez !!

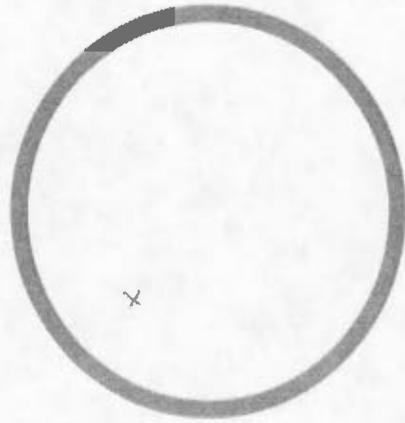
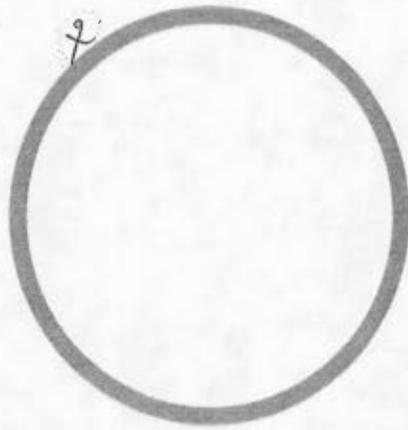
Caroline

ANNEXE F

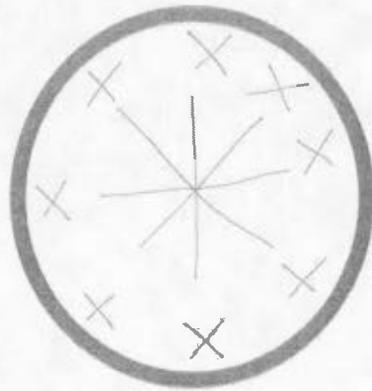
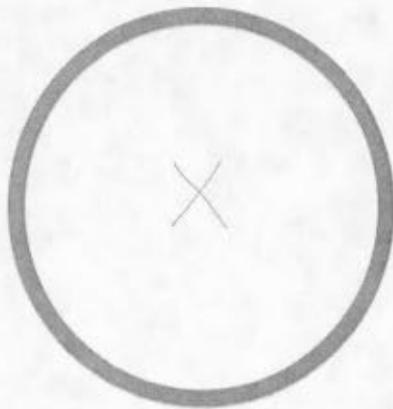
Réponses – Situer l'artiste par rapport au groupe







28 octobre



BIBLIOGRAPHIE

- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26, 5-31
- Anderson, K. (2011). L'art communautaire et les pratiques de recherche : Qu'est-ce que l'éthique vient faire là-dedans? Dans Chagnon, J. et Neumark, D. (dir.) Lachapelle, L. (col.). *Célébrer la Célébrer la collaboration. Art communautaire et art activiste humaniste au Québec et ailleurs*. Montréal et Calgary : Engrenage Noir / LEVIER, LUX Éditeur et Detselig Enterprise
- Anderson, E. (2015). Feminist Epistemology and Philosophy of Science, Dans *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Récupéré de <http://plato.stanford.edu/entries/feminism-epistemology/>
- Baron Cohen, D. (2004). *Alfabetizaçao Cultural – a luta intima por uma nova humanidade*, Editora Alfarrabio. Récupéré de : http://www.transformance.org.br/artigos/em_busca_de_uma_metodologia_de_libertacao.pdf
- Berteau, G. (2006). *La pratique de l'intervention de groupe [ressource électronique] : perceptions, stratégies et enjeux*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec
- Blais, M. et Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, 26(2), 1-18
- Boal, A. (1977 [1996]). *Théâtre de l'opprimé*. Paris : La Découverte/Poche
- Bowell, T. [s.d.]. Feminist Standpoint Theory. Dans *Internet Encyclopedia of Pilosophy*. Récupéré de <http://www.iep.utm.edu/fem-stan/>
- Breton, M. (1999a). Sharing Power, *Journal of Progressive Human Services*, 10(1), 33–51, Récupéré de http://dx.doi.org/10.1300/J059v10n01_03
- Breton, M. (1999b). Les étapes de l'empowerment en régime démocratique : vers un modèle de pratique. *Intervention*, 109, 43-53

Calvé-Thibault, M. (2012). *La création comme levier de changement : Le projet Wapikoni Mobile à Opitciwan*. (Mémoire de maîtrise), Université du Québec à Montréal. Récupéré d'Archipel, l'archive de publications électroniques de l'UQAM, <http://www.archipel.uqam.ca/4875/>

Chagon, J. et Neumark D. (dir.) en collaboration avec Lachapelle, L. (2011). *Célébrer la collaboration. Art communautaire et art activiste humaniste au Québec et Calgary*. Montréal et Calgary : Engrenage Noir / LEVIER, LUX Éditeur et Detselig Enterprise

Charmillot, M. et Dayer, C. (2007). Démarche compréhensive et méthodes qualitatives : clarifications épistémologiques. *Recherches qualitatives*, Hors série (3), 126-139

Dallaire, N. (2012). Comment se porte la conscience critique dans les pratiques d'empowerment en travail social ? *Intervention*, 136(1), 6-18

Damant, D., Paquet, J. et Bélanger, J. (2001). Recension critique des écrits sur l'empowerment ou quand l'expérience des femmes victimes de violence conjugale fertilise des constructions conceptuelles. *Recherche féministe*, 14(2), 133-154

De Carvalho, A. (2015). *Art rebelle et contre-culture : Création collective underground au Québec*. Gatineau : M Éditeur

Dominelli, L. (1996). Deprofessionalizing Social Work : Anti-Oppressive Practice. *Competencies and Postmodernism*. British Association of Social Work. Récupéré de <http://bjsw.oxfordjournals.org/>

Duchesne, S. et Florence H. (2004). *L'enquête et ses méthodes : les entretiens collectifs*. 126 Nathan

Engrenage Noir/ROUAGE. (2014). *Programme 2014-2015 – Soutient en art communautaire militant*. Récupéré de <http://engrenagenoir.ca/rouage/wp-content/uploads/2014/01/Programme-2014-2015.pdf>

Fernandez, M. Les arts communautaires : définitions, contextes et problématiques. Dans Chagon, J. et Neumark, D. (dir.) Lachapelle, L. (col.). *Célébrer la Célébrer la collaboration. Art communautaire et art activiste humaniste au Québec et ailleurs*. Montréal et Calgary : Engrenage Noir / LEVIER, LUX Éditeur et Detselig Enterprise

Finley, S. (2008). Arts-based research. Dans Gary Knowles J. et Ardra Coles L. (dir.) *Handbook of the Arts in Qualitative Research.*, Thousand Oaks : Sage Publications

Freire, P. (1974). « Justification de la “pédagogie des opprimés” », dans *Pédagogie des opprimés*. 19-47. Paris : François Maspero

Gauthier, B. (dir) (2009) Recherche sociale : De la problématique à la collecte de données. 5^e éd. Québec : Presse de l'Université du Québec

Goia, J. Soma : les origines et les cheminements d'une expérimentation anarchiste. Dans Chagnon, J. et Neumark, D. (dir.) Lachapelle, L. (col.). *Célébrer la Célébrer la collaboration. Art communautaire et art activiste humaniste au Québec et ailleurs*. Montréal et Calgary : Engrenage Noir / LEVIER, LUX Éditeur et Detselig Enterprise

Harding, S. (2008). *Sciences from below : feminisms, postcolonialities, and modernities*. Durham : Duke University Press

Harding, S. (1998). Woman, Science, and Society. *Science*, 281(5383), 1599–1600

Harding, S., (1995). “ Strong objectivity ” : A response to the New Objectivity Question. *Feminism and Science*, 104(3), 331-349, Récupéré de : <http://www.jstor.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca:2048/stable/20117437>

Heap-Lalonde, R. (2011a). Et si on se racontait... Réflexions sur un parcours. Dans Chagnon, J. et Neumark, D. (dir.) Lachapelle, L. (col.). *Célébrer la Célébrer la collaboration. Art communautaire et art activiste humaniste au Québec et ailleurs*. Montréal et Calgary : Engrenage Noir / LEVIER, LUX Éditeur et Detselig Enterprise

Heap-Lalonde, R. (2011b). Entre moyens et fins. Dans Chagnon, J. et Neumark, D. (dir.) Lachapelle, L. (col.). *Célébrer la Célébrer la collaboration. Art communautaire et art activiste humaniste au Québec et ailleurs*. Montréal et Calgary : Engrenage Noir / LEVIER, LUX Éditeur et Detselig Enterprise

Junqing, Y. (2008). À propos de la philosophie micropolitique. *Dyogène*, 1(221), Presse Universitaires de France, 58-72, Récupéré de <http://www.cairn.info/revue-diogene-2008-1-page-58.htm>

Karz, S. (2008). Empowerment : une notion bien bien-pensante permet-elle de penser ? *Nouvelles pratiques sociales*, 21(2), 1-8

Lachapelle, L. (2004). L'art communautaire ou retrouver le chemin de la maison (extraits) - Journée de réflexion organisée par Engrenage Noir sous le thème "Éthique ? Normes ? Quelques approches dans les pratiques d'art communautaire. Dans Fontan, J.-M., Lamoureux, J. et Fontaine, Carmen (Équipe éditoriale). (2005).

Cahiers de l'Action culturelle. 4(1), Montréal : Laboratoire d'animation et recherche culturelle et Université du Québec à Montréal

Lamoureux, È. (2007). *Art et politique – L'engagement chez les artistes actuels en arts visuels au Québec*. (Thèse de doctorat). Université Laval. Récupéré d'Archimede, Collection mémoires et thèses électroniques de l'Université Laval, archimede.bibl.ulaval.ca/archimede/fichiers/24861/24861.pdf

Lamoureux, È., (2009), *Art et politique : Nouvelles formes d'engagement artistique au Québec*, Montréal : Les éditions Écosociété

Lamoureux, È. (2010). Les arts communautaires : des pratiques de résistance artistique interpellées par la souffrance sociale, *Amnis – Revue de civilisation contemporaine Europe/Amérique*, (9)

Lamoureux, H. (2007). *L'action communautaire : Des pratiques en quête de sens*. Montréal : VLB

Lamotte, M., (2014). Rebels without a pause: Hip-hop and resistance in the city. Dans *International journal of Urban and Regional research*, 38(2)

Leduc, V. (2011). *L'art communautaire, un espace pour construire la reconnaissance sociale des femmes criminalisées au Québec : Points de vue de participantes impliquées dans le projet « Agir par l'imaginaire »*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'Archipel, l'archive de publications électroniques de l'UQAM. <http://www.archipel.uqam.ca/4323/>

LeBossé, Y. (2003). De « l'habilitation » au « pouvoir d'agir » : vers une appréhension plus criconscrite de la notion d'empowerment. *Nouvelles pratiques sociales*, 16(2), 31-51

Lee, A. et Fernandez, M. (1998). *Community Arts Workbook... Another Vital Link*. Toronto : Conseil des arts de l'Ontario

Lee, J. A. B. (1994). *The Empowerment Approach to Social Work Practice*. New-York : Columbia University Press

Lemay, L. (2007). L'intervention en soutien à l'empowerment : du discours à la réalité. La question occultée du pouvoir entre acteurs au sein des pratiques d'aide. *Nouvelles pratiques sociales*, 20(1), 165-180

Lemay, L. (2009). Le pouvoir et le développement du pouvoir d'agir (empowerment) : un cadre d'intervention auprès des familles en situation de vulnérabilité. Dans Lacharité, C. et Gagnier, J.-P. (dir.) *Comprendre les familles pour mieux intervenir : Repères conceptuels et stratégies d'action*, (Montréal) : Chenelière Éducation, 102-127

Lévesque, J. et Panet-Raymond, J. (1994). L'évolution et la pertinence de l'approche structurelle dans la contexte social actuel. *Service social*, 43(3), 23-39

Médiation culturelle Montréal, *Qu'est-ce que la médiation culturelle ?* Récupéré de : <http://montreal.mediationculturelle.org/quest-ce-que-la-mediation-culturelle/>

Moreau, M. (1987). L'approche structurelle en travail social : implications pratiques d'une approche intégrée conflictuelle. *Service social*, 36(2-3), 227-247

Mullaly, R. (1993). *Structural Social Work: Ideology, Theory, and Practice*. Toronto : McClelland & Stewart Inc.

Mullender, A. et Ward, D. (1991). *Self-Directed Groupwork: Users take action for empowerment*. London : Whiting & Birch Ltd

Ninacs, W. A. (1995). *Empowerment et service social : approches et enjeux*. *Service social*, 44(1), 69-93

Ninacs, W. A. (2008). *Empowerment et intervention : Développement de la capacité d'agir et de la solidarité*. Québec : Les Presses de l'Université Laval

Neumark, D. et Alexanders-Stevens, C. (col.) (2005). ENTRE NOUS : Valeur communes et pratiques créatives partagées. Dans *Cahier de l'action culturelle, Laboratoire d'animation et recherche culturelle (LARC)*, 4(1)

Paillé, P. et Mucchielli, A., (2008), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, 2^e éd., Paris : Armand Colin

Palier, J., Prévost, B. (2005). *L'empowerment : ambiguïtés théoriques et portée pratique*. Récupéré de : <http://www.lamicrofinance.org/>

Plataforma puente Cultura Viva Comunitaria, *Visiones y objetivos*, Récupéré de : <http://culturavivacomunitaria.org/cv/nuestra-campana-continental/>

Pullen-Sansfaçon, A., (2013), La pratique anti-oppressive, dans *Le travail social : théories, méthodologies et pratique*. Dorvil, H. & ; Harper, E. (dirs.) Québec : Presse de l'Université du Québec, 353-373

Pullen-Sansfaçon, A. (2011). Ethics and Conduct in Self-directed Groupwork: Some Lessons for the Development of a More Ethical Social Work Practice. *Ethics and Social Welfare*, 5(4), 361–379

Quivy, R. et Van Campenhoudt, L. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris : Dunod

Solomon, B. (1977). *Black empowerment : Social work in oppressed communities*, New-York : Columbia University Print

Steinberg, D. M. (2008). *Le travail de groupe : un modèle axé sur l'aide mutuelle, Pour aider les personnes à s'entraider*. Québec : Les Presses de l'Université Laval

Tavares, A. (2010). Ficções urbanas : estratégias para ocupação das cidades, *ARS (São Paulo)*, 8(16). Récupéré de <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/2356>

Voirol, O. (2005). Luttés pour la visibilité : Esquisse d'une problématique, *La Découverte/Réseaux*, (129-130), 89-121, Récupéré de : <http://www.cairn.info/revue-reseaux-2005-1-page-89.htm>

Wapikoni mobile, *À propos*, Récupéré de : <http://www.wapikoni.ca/>

Zan, D., Batista, E., de Arruda Campos, M., Raggi, N., de Almeida, T. (2010) Grafite e pichação : formas de resistência e participação e participação juvenis?. *Educação*, 35(3), 465-478