

10. Les récits de vie peuvent-ils être un outil de changement social et de résistance aux injustices épistémiques? (2019)

FLORENCE PIRON

Résumé officiel : *La méthode du récit de vie est bien plus qu'une technique de collecte de données qualitatives parmi d'autres. Bien que centrée sur les individus et donc sur le niveau le plus subjectif et personnel de la recherche en sciences sociales, elle peut aussi devenir un outil de changement social en s'inscrivant dans des enjeux collectifs majeurs comme la lutte contre le racisme ou contre les violences fondées sur le genre. Ce qui le rend possible est la rédaction de portraits issus d'entretiens de récit de vie et leur large diffusion en libre accès sous différents formats, pour enrichir l'imaginaire collectif. Deux exemples sont présentés dans ce chapitre.*

Source : (2019). Les récits de vie peuvent-ils être un outil de changement social et de résistance aux injustices épistémiques? Dans Marie-Claude Bernard, Geneviève Tschopp et Aneta Slowik (dir.), *Les voies du récit. Approches biographiques en formation, intervention et recherche*. Québec : Éditions science et bien commun et LEL du CRIRES. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/lesvoiesdurecit/chapter/les-recits-de-vie-peuvent-ils-etre-des-outils-de-resistance-aux-injustices-epistemiques-et-de-changement-social/>

Parmi les méthodes qualitatives de recherche permettant de comprendre le point de vue des actrices et acteurs sociaux sur leur situation dans le monde et sur ce monde¹, les récits de vie suscités artificiellement dans des entretiens entre une personne (qui en est le sujet) et un chercheur ou une chercheuse (qui pose les questions) ont fait leurs preuves depuis longtemps (Bertaux, 2010). Souvent utilisés pour permettre des analyses diachroniques et comparatives de parcours de vie ou de périodes de vie sous la forme de séquences de phrases « *verbatim* », ils peuvent aussi conduire à la rédaction d'un « portrait » par le chercheur ou la chercheuse et à sa publication sous un seul nom ou sous les deux noms (Bourdieu, 1993; Talayesva, 1984).

Le caractère fondamentalement dialogique de tout récit de vie² vient de ce qu'il est coconstruit par au moins deux personnes qui dialoguent dans un entretien : la personne narratrice (le sujet qui raconte) et la personne écouteuse, dont les questions et les réactions guident le récit vers certains aspects de la vie du sujet plutôt que vers d'autres. Ma propre expérience de l'entretien de récit de vie, notamment dans ma thèse (Piron, 1998), m'amène ainsi à le considérer comme une interaction signifiante, créatrice de sens et de savoirs, qui produit des effets sur les deux parties prenantes et peut les transformer profondément. Cette interaction crée aussi un lien éthique, fait de don, de confiance et de responsabilité mutuelle, entre deux personnes, au-delà du cadre scientifique ou universitaire (Piron, 2000).

Plusieurs chercheurs et chercheuses qui utilisent les entretiens de récit de vie comme méthode de recherche constatent aussi qu'une telle prise de parole peut favoriser un processus d'*empowerment*, de prise en main par la personne narratrice de son cheminement à travers le travail de création de sens qu'elle effectue en se racontant à autrui. Schaffer et Smith (2004) estiment ainsi que « *over the last twenty years, life narratives have become of the most potent vehicles for advancing human rights* »³ (p. 2), en aidant les sujets à prendre conscience de leurs droits. L'approche des histoires de vie en formation (Pineau et Marie-Michèle, 1983; Pineau et Courtois, 1991) et la

1. L'œuvre de Thomas et Znaniecki (1918) sur le *Paysan polonais en Europe et en Amérique* représente en quelque sorte un ouvrage phare de l'usage méthodologique de matériel biographique (récits de vie inclus) dans la perspective sociologique dite compréhensive. Voir aussi l'article de Bernard *et al.* (2016).

2. Je n'aborde pas dans ce texte la question des autobiographies.

3. « Au cours des vingt dernières années, les récits de vie sont devenus l'un des moyens les plus puissants de faire progresser les droits humains » (traduction libre).

sociologie clinique (De Gaulejac *et al.*, 2012; Fortier *et al.*, 2018) se fondent aussi sur l'idée du pouvoir émancipateur des récits de vie, notamment pour les personnes socialement réduites au silence par les inégalités sociales, politiques et économiques (Lechner, 2011).

La méthode du récit de vie est donc bien plus qu'une technique de collecte de données qualitatives parmi d'autres. Dans ce chapitre⁴, je veux explorer l'idée que cette méthode, bien que centrée sur les individus et donc sur le niveau le plus subjectif et personnel de la recherche en sciences sociales, peut aussi devenir un outil de changement social et s'inscrire dans des enjeux collectifs majeurs comme la lutte contre le racisme ou contre les violences fondées sur le genre. Je souhaite montrer qu'un récit de vie n'est pas seulement porteur d'informations sur la personne dont il est question, mais qu'il permet à cette dernière d'énoncer et de déployer ses savoirs, ce qui, dans un contexte de subalternisation, peut être un moyen de résistance aux injustices épistémiques collectives (Godrie et Dos Santos, 2017). Par ailleurs, je propose l'idée que la narrativité d'un portrait issu d'un entretien de récit de vie peut en faire un outil de changement social à condition qu'elle soit conjuguée avec une stratégie efficace de diffusion – une question rarement abordée dans le monde universitaire. Je présente enfin deux exemples d'une telle utilisation engagée des récits de vie.

Savoirs expérientiels et récit de vie

L'idée de départ de ce texte est que tout récit de vie peut être considéré comme une histoire qui met en lien des personnes, des événements et les savoirs mobilisés par ces personnes dans ces événements et à leur propos. Cette proposition s'appuie sur une conception originale de la notion de

4. Ce texte n'aurait jamais existé sans l'insistance bienveillante et complice de Marie-Claude Bernard, professeure en sciences de l'éducation à l'Université Laval et coautrice de la communication à l'origine de ce texte (mai 2018). Ses suggestions ont enrichi le texte et je l'en remercie grandement. Ce texte m'a conduit à revisiter des travaux de recherche plus anciens à l'aide de nouveaux concepts, ce qui a été un exercice très intéressant. Je tiens aussi à remercier mes amies congolaises Pascaline Zamuda et Sylvie-Marianne Rhugenda avec qui j'ai monté un projet de recherche-action, décrit à la fin de ce texte, qui m'a amenée à repenser les récits de vie sous l'angle du changement social. Un clin d'œil aussi à Baptiste Godrie et Marie Dos Santos pour leur travail sur les injustices épistémiques.

savoir issue de l'anthropologie postmoderne et que j'avais formulée une première fois quand j'étais doctorante, à l'occasion d'une réflexion sur les savoirs des femmes au Sahel (Piron et Ringtounda, 1991) menée alors que je préparais mon terrain de doctorat au Québec, fondé sur des récits de vie.

Un savoir est, selon cette conception, un système d'interprétation du monde qui permet aux acteurs et actrices de s'orienter en donnant spontanément, immédiatement, un sens à leur expérience. Du point de vue individuel, c'est l'ensemble des interprétations et des idées qui viennent tout de suite à l'esprit d'une personne quand elle est dans telle ou telle situation et qu'elle doit agir ou parler. Ces interprétations et idées sont profondément intégrées dans l'esprit et dans le corps : elles constituent un réservoir d'idées-outils qui sont mobilisées de manière réflexe, non réfléchie, dans des contextes précis d'action ou de parole. Quand il faut ouvrir une porte, le corps sait où chercher la poignée et anticipe le mouvement de la porte parce qu'il l'a appris. Quand le bébé d'une personne pleure d'une certaine façon, elle a tout de suite à l'esprit une gamme de possibles explications et de choses à faire parce qu'elle connaît son enfant. Quand une personne décode une expression de colère sur le visage d'un ami, il lui vient tout de suite une idée de ce qu'elle pourrait faire pour entraîner tel ou tel effet (apaisement ou crise), peut-être parce qu'elle a déjà vécu cette situation. Quand une plante semble ne pas pousser, celui ou celle qui l'a plantée vérifie immédiatement plusieurs possibilités qu'il ou elle connaît pour déterminer la meilleure action pour aider la plante. Ces savoirs « réflexes », que j'appelle « expérientiels », se sont construits au fil de l'expérience de la personne qui les mobilise : expérience qui inclut ce qu'elle a vécu directement, mais aussi ce qu'elle a observé, lu, appris dans les médias ou dans le système d'éducation, ou qu'une personne proche lui a montré.

Il est possible à une personne d'articuler ses savoirs « expérientiels » dans des mots, mais ce n'est pas toujours possible ou nécessaire, sauf si la personne souhaite partager, communiquer ou transmettre certains de ses savoirs à une autre personne ou à un destinataire plus abstrait (un public). Ces savoirs prennent alors une forme stabilisée dans une forme énonciative. Mais la personne sait bien (par expérience !) que ce savoir peut toujours se transformer selon les situations ou les contextes, selon de nouvelles informations qu'elle reçoit et qu'elle intègre alors aux idées et interprétations qu'elle a déjà – comme le montre l'évolution entre mon texte de 1991 et celui-

ci, écrit presque trente ans plus tard. De ce point de vue, même stabilisé dans un énoncé (« Je sais que mon bébé pleure quand il a faim »), un savoir expérientiel reste contextuel : « S'il est malade, mon bébé peut aussi pleurer », découvre la maman lorsque son bébé est malade pour la première fois.

Ce réservoir de savoirs expérientiels, d'idées-outils liés à des contextes, est aussi celui qu'une personne utilise pour choisir et justifier ce qu'elle fait ou dit, notamment ses grands choix de vie : elle choisit ou ne choisit pas de faire un doctorat parce qu'elle « sait » que ce diplôme peut ou ne peut pas lui apporter une vie qui l'intéressera. Les raisons invoquées pour expliquer nos choix de vie ou ce qui nous arrive sont donc, selon mon cadre d'analyse, des énoncés de savoirs expérientiels. Un entretien de récit de vie devient alors une situation dialogique dans laquelle une personne est incitée par une autre à énoncer et donc à déployer ses savoirs expérientiels en lien avec le récit de sa vie.

Résister aux injustices épistémiques par le récit de vie

Les recherches sur les injustices épistémiques (Fricker, 1999; Godrie et Dos Santos, 2017) ont montré que la parole des unes et des autres ne recevait pas le même accueil, la même écoute ou le même respect selon la position sociale ou le genre. La difficulté des femmes victimes de violence fondée sur le genre à faire accepter leur parole, leur récit, comme vrais lors d'un procès en est un exemple bien connu. Un récit de vie suscité artificiellement dans un contexte d'enquête scientifique peut-il faire contrepoids à de telles injustices épistémiques et engendrer un effet libérateur pour la personne narratrice, notamment dans le cas de personnes en situation subalternisée ou qui ont été victimes d'un traumatisme, individuel ou collectif? Il me semble que c'est possible, qu'un récit de vie peut entraîner une telle forme de changement social, mais à des conditions bien précises.

Face aux injustices épistémiques, les survivantes et les survivants tendent à refouler le récit de leurs épreuves dans le silence par peur d'incompréhension, ce que tant de victimes de génocide ont vécu (Leydesdorff, 2017). De ce point de vue, les situations de récit de vie offrent

à ces personnes une occasion relativement protégée et sécurisée de prendre la parole pour raconter, mettre en mots et en histoire leurs épreuves et leurs souffrances (Geiger, 1986; Schaffer et Smith, 2004). Rappelons que le chercheur ou la chercheuse s'intéresse profondément à cette prise de parole, ne serait-ce que pour une raison pratique : cette parole est le terreau de leur recherche. Cette situation sécurisée et la certitude de l'intérêt de la personne écouteuse peuvent alors « libérer » la parole et susciter des processus de résilience ou d'émancipation politique, y compris chez les personnes écouteuses qui découvrent cette parole. Misant sur ce pouvoir, Sophie Chaxel, Cécile Fiorelli et Pascale Moity-Maïzi (2014) proposent d'ajouter à l'entretien de récit de vie une étape de cartographie cognitive participative visant à déceler les *patterns* d'un récit et à y faire réfléchir son narrateur ou sa narratrice, déclenchant ainsi une analyse réflexive propice au changement d'attitude et à l'identification des stratégies de résilience.

La condition est bien sûr que ces récits soient accueillis avec respect et dignité par la personne qui les écoute, dans le respect du lien éthique qui se crée ainsi (Piron, 2000) et au-delà de toute prétention à une impossible neutralité (Brière *et al.*, 2019). Toute personne qui a déjà coconstruit un récit de vie sait que la manière dont une personne raconte ou explique sa vie et dont elle fait parfois silence est intimement liée aux réactions (physiques ou verbales), aux questions, aux contributions ou aux silences de la personne qui l'écoute, donc à ses savoirs, tacites ou explicites. Bien qu'inévitablement touchée et transformée par le récit qui se construit au fil de l'entretien, la personne écouteuse doit trouver une juste attitude entre un silence compatissant qui permet à une parole hésitante et traumatisée de se déployer à son rythme et avec ses mots, et des encouragements explicites, des suggestions, qui peuvent aider les mots à émerger et les phrases à se construire. L'expressivité ainsi atteinte peut avoir des vertus thérapeutiques et apaisantes, car elle permet de donner un sens à un profond traumatisme et peut susciter chez la personne narratrice (et même chez la personne écouteuse) des processus de résilience (Cyrulnik et Jorland, 2012; Ikäheimo, 2012; Pavlish, 2007) ou d'émancipation politique (Demoulin et Morin, 2016; Peterson et Langellier, 1997). Martine Lani-Bayle (2014) et Boris Cyrulnik (2018) rappellent à ce sujet que la libération de la parole peut nécessiter un certain temps, les blessures profondes interdisant l'expression de ce qui à ce moment peut être indicible.

Inversement, l'incompréhension, l'absence d'empathie ou le mépris de la part de la personne écouteuse peuvent amplifier les souffrances de la personne narratrice (Hoppe, 1993; Piron, 2000; Sankara, 2016). Mais même avec de l'empathie, le « privilège épistémologique » du chercheur ou de la chercheuse qui a déjà défini une stratégie de recherche, qui s'attend à tel ou tel élément dans le récit ou qui le compare mentalement avec d'autres récits, peut entraîner une situation d'inégalité. En effet, dans une situation d'enquête scientifique, les savoirs de la personne écouteuse, son vocabulaire et ses concepts sont souvent dominants par rapport à ceux de la personne qui se raconte et se définissent même par leur capacité à analyser cette parole, c'est-à-dire à lui attribuer une autre signification, à comprendre « ce que cette parole veut vraiment dire ». N'est-ce pas là le sens même de la démarche des sciences sociales que de comprendre ce qui « se cache » derrière les mots des acteurs et actrices sociales? Dans un tel contexte où la démarche de recherche légitime des situations où des personnes « sont parlées plus qu'elles ne parlent » (Bouysse-Cassagne *et al.*, 1984), il serait très facile au chercheur ou à la chercheuse de (re)produire une forme d'appropriation de la parole recueillie qui, surtout si elle émane de groupes en situation subalterne, se déploie parfois timidement ou d'une manière qui lui est peu compréhensible (Piron, 1998 et 2000).

Pour éviter de recréer ainsi une situation d'injustice épistémique⁵ (Fricker, 1999), la personne écouteuse doit tenter de garder la conscience du lien éthique et de la responsabilité pour autrui qui imprègne l'entretien de récit de vie qu'elle conduit (Piron, 2000) et rester attentive aux savoirs qui y sont articulés, surtout s'ils sont différents des siens. Si cette condition est respectée, non seulement un entretien de récit de vie permet d'exprimer des traumatismes, mais il met en scène et montre en action des savoirs expérientiels, personnels, singuliers, qui sont en général dévalorisés et ignorés dans un monde où seul le savoir de type scientifique, c'est-à-dire décontextualisé, « universalisé », est légitimement reconnu comme « savoir ».

5. Vingt ans après ma thèse, je réalise que ce concept décrit très bien ce que je traquais en analysant mes entretiens de récit de vie avec des adolescent(e)s.

M'inscrivant dans une approche critique décoloniale (Mignolo, 2013), je considère en effet que les savoirs scientifiques sont des savoirs comme tous les autres, mais qui bénéficient d'une forme d'énonciation et de stabilisation extrêmement complexe, qui a pour but de les séparer de leur contexte d'origine pour les rendre plus abstraits, plus généralisables, plus « théoriques ». Stabilisés dans la longue durée, partagés dans des publications et enseignés à l'école sous la forme de « faits », ces savoirs acquièrent un statut dominant de légitimité et d'évidence qui en font ce que Michel Foucault (1976) appelle un régime de vérité⁶ qui dure jusqu'à ce que des changements sociaux et politiques viennent le déstabiliser et en produisent un autre. Les régimes de vérité ne s'imposent et ne se stabilisent qu'au prix d'injustices épistémiques à répétition : la dévalorisation des savoirs scientifiques concurrents, bien sûr, mais aussi de ceux des personnes issues de groupes subalternisés, dominés, qui pourraient vouloir renverser les régimes de vérité en place (Piron, 2005). Pensons aux savoirs des femmes critiques de l'ordre social, accusées d'être hystériques ou des sorcières (Chollet, 2018). Une des manières les plus efficaces de dévaloriser ces savoirs, c'est de les rendre invisibles et inexistantes au sein d'une parole qui ne serait qu'une suite d'évocations d'émotions et d'événements et de choix subis. Cette parole incomplète et ignorante, notamment de ce qui la constitue comme telle (les déterminismes sociaux, pressions externes, l'aliénation, etc.), appelle alors des analyses et des interprétations scientifiques. De ce point de vue, la recherche qualitative en elle-même n'est pas du tout exemptée de produire des injustices épistémiques.

Les critiques féministes et décoloniales de la science occidentale ont montré que cette dernière était née dans une modernité européenne caractérisée par une pensée hégémonique masculine, raciste et colonialiste, survalorisant la théorisation abstraite et généralisatrice (Harding, 2011; Mignolo, 2011 et 2013). Cette science a tenté d'enlever toute valeur ou crédibilité aux savoirs expérientiels et contextuels des femmes (c'est-à-dire nés de l'expérience de vivre comme femme), des classes populaires ou des peuples colonisés, du

6. Un régime de vérité est formé par « les types de discours qu'elle accueille et fait fonctionner comme vrais; les mécanismes et les instances qui permettent de distinguer les énoncés vrais ou faux, la manière dont on sanctionne les uns et les autres; les techniques et les procédures qui sont valorisées pour l'obtention de la vérité; le statut de ceux qui ont la charge de dire ce qui fonctionne comme vrai » (Foucault, 1976 : p. 110).

moins tant qu'un savoir scientifique ne les avait pas interprétés comme étant des symptômes d'autre chose que d'eux-mêmes, par exemple une illustration d'une théorie ou d'un mécanisme causal.

Parmi les discours de résistance à cette hégémonie, plusieurs (au Sud ou au Nord) s'efforcent explicitement de revaloriser les savoirs expérientiels, situés, contextuels (Hountondji, 2009; Rancière, 2004; Smith, 2012), notamment les épistémologies des Suds que de Sousa Santos (2007) propose de mettre en valeur dans une démarche d'« écologie des savoirs ». C'était d'ailleurs ce que Félicité Ringtounda et moi-même voulions faire dans notre proposition théorique de « revaloriser les compétences locales » des femmes du Sahel (Piron et Ringtounda, 1991)⁷, proposition qui s'est incarnée dans deux enquêtes dont une centrée sur l'écriture de portraits d'étudiantes sahéliennes au Québec à partir d'entretiens de récit de vie (Piron et Ringtounda, 1992). Comme le montre Lechner (2011), les récits de vie qui recueillent la parole de personnes appartenant à des groupes dont les savoirs ont été invisibilisés peuvent, selon la manière dont ils sont restitués, mettre en lumière ces savoirs d'une façon qui en montre clairement la pertinence, la nécessité et la valeur pour la vie des hommes et des femmes qui les portent, les transmettent et les partagent.

Un récit de vie peut donc offrir bien plus que des informations sociologiques sur le parcours d'une personne. En permettant de mettre au jour les savoirs subalternisés par des régimes de vérité, il peut devenir un outil de résistance aux injustices épistémiques. En ce sens, il est porteur d'une vision décoloniale et libératrice non seulement du psychisme des personnes en situation de subalternisation, mais aussi des savoirs massacrés, des épistémicides (Hall et Tandon, 2017). C'est en ce premier sens que la méthode du récit de vie peut être un outil de changement social, ne serait-ce que parce qu'elle peut faire entendre des voix qui étaient socialement dominées ou montrer des savoirs qui ont été invisibilisés.

La manière d'écrire et de restituer ce qui s'est passé dans un entretien de récit de vie se révèle ici cruciale. Rédiger un portrait mettant en valeur les savoirs du sujet représenté en lien avec le fil de sa vie ne produit pas le même

7. J'ai repensé ce projet à la lumière de mes nouveaux savoirs décoloniaux dans mon article « Méditation haïtienne » (Piron, 2017a).

effet que sélectionner des extraits *verbatim* de l'entretien afin de les insérer directement dans une analyse scientifique⁸ ou que recopier l'ensemble de l'entretien à l'état brut ou après une très légère révision linguistique⁹. Chacune de ces manières trouve sa pertinence selon le but désiré. Dans le cas du portrait, les savoirs restent contextuels et situés, liés aux personnes qui les articulent et les portent, mais le travail relationnel et d'analyse qui a donné le texte est invisible, notamment si la rédaction du portrait n'a pas impliqué la personne narratrice. Dans le deuxième cas, la priorité est donnée à l'analyse comparative, si bien que les savoirs sont coupés de leur contexte d'énonciation pour devenir des unités de sens décontextualisées et associables selon la question de recherche. Dans le troisième cas, l'accent est mis sur le caractère dialogique d'un entretien de récit de vie, mais risque de ne pas mettre en valeur les savoirs ou le « projet réflexif du soi » (Giddens, 1991) de la personne narratrice.

Ces trois modalités d'écriture produisent-elles le même effet du point de vue de la lutte contre les injustices épistémiques? Dans la section suivante, je réfléchis de manière plus précise sur l'effet d'un portrait, car il me semble être la forme de restitution la plus capable de combattre l'invisibilité des savoirs contextuels d'une personne.

Narrativité et diffusion des portraits issus d'entretiens de récit de vie

Un portrait issu d'un entretien de récit de vie est un texte continu qui raconte la vie d'une personne à partir des informations recueillies lors du dialogue. Il suit l'orientation proposée au départ par la chercheuse ou le chercheur qui souhaite se concentrer sur une dimension particulière de cette vie (travail, croyances, famille, corps, etc.), selon sa question de recherche : il n'y a pas de portrait neutre ou exhaustif, car le portrait est en lui-même un savoir situé – situé dans une rencontre dont le but était de

8. Cette deuxième stratégie est ce à quoi poussent les outils numériques d'analyse d'entrevue, comme les logiciels NVivo, QDA miner, etc.

9. Les journalistes font face aux mêmes choix après une entrevue : rédiger un portrait, plus ou moins neutre, ou reproduire les principaux échanges qui ont eu lieu pendant l'entrevue.

générer des « données de recherche », de répondre à un intérêt. Je n'ai pas la place dans ce chapitre d'expliquer en quoi ce caractère orienté du portrait ne l'empêche pas d'être une forme de savoir, bien au contraire.

Le fil directeur d'un portrait est en général la succession des événements qui ont ponctué la vie de la personne représentée dans la dimension existentielle choisie, qu'il s'agisse de choix ou d'accidents : formation, entrée sur le marché du travail et emplois, ou maladies et traitements, ou unions et enfants, etc. Mais un portrait, comme forme narrative, n'est pas une chronologie et ne se limite pas à une froide liste d'événements successifs. Il est rempli de personnages qui apparaissent, se croisent et disparaissent, de lieux, de pratiques culturelles, de rapports sociaux et d'événements collectifs (politiques ou sociaux) en arrière-fond, d'atmosphères, de relations entre des êtres, de sentiments et d'émotions et, bien sûr, de savoirs. Comme dans un récit de fiction, la trame narrative du portrait déborde constamment de son fil directeur et génère une mise en intrigue de relations entre des personnes variées, parfois avec un certain suspense, jusqu'au dénouement – le présent. La force narrative d'un portrait de récit de vie est donc potentiellement la même que celle d'un récit de fiction (Bruner, 1987), une proximité dont se réjouissent les tenants du tournant narratif en sciences sociales (Clifford et Marcus, 1986).

Un des avantages de ce tournant narratif est qu'il permet aux scientifiques du social de profiter de la richesse des études littéraires, notamment des théories de la réception qui s'intéressent à l'effet d'un récit de fiction sur ses lecteurs et lectrices. Ces théories (Gerritsen et Ragi, 1998; Keppler, 2001) montrent en particulier qu'un récit peut captiver un public en lui montrant des « possibles narratifs » (Campion, 2008), qui peuvent ou non déclencher des moments d'empathie cognitive (Glon, 2012). Autrement dit, un récit dévoile à son lectorat des « mondes possibles » et peut entraîner une prise de conscience à l'endroit de formes de vie auparavant ignorées et élargir la conscience humaine.

Notre proposition est qu'en développant une telle narrativité un portrait issu d'un récit de vie peut bénéficier des mêmes effets et provoquer une prise de conscience chez un lecteur ou une lectrice à l'endroit de formes de vie qu'il ou elle ignorait auparavant, notamment de savoirs invisibilisés : « *All stories*

invite an ethical response from listeners and readers »¹⁰ (Schaffer et Smith, 2004 : p. 4). Le choix de restituer un entretien de récit de vie sous la forme d'un portrait « à forte narrativité » est donc significatif, car il porte en lui le désir de contrer l'invisibilité de savoirs victimes d'injustices épistémiques et des personnes qui les créent, les utilisent ou les transmettent en les racontant.

Mais pour que cet effet transformateur se concrétise véritablement, une autre étape doit être franchie : la libre et large circulation des portraits en question. Si un portrait reste confiné à une publication dans une revue scientifique hyperspécialisée et payante, dont le lectorat est plutôt positiviste et imperméable à la narrativité, alors l'impact transformateur du portrait sera minimal – et peut-être même limité à la personne écoutée. En revanche, si le portrait est largement diffusé en libre accès sur le Web (Piron, 2017b), alors son potentiel sera démultiplié. Je propose en particulier l'utilisation à cette fin d'une licence *Creative Commons* (CC-BY 4.0), qui permet le libre accès et encourage la libre réutilisation d'un texte (d'une œuvre) sous différents formats : contes, campagnes publicitaires, exercices de lecture, émissions de radio, etc.¹¹

J'ai utilisé cette approche pour les 180 portraits d'immigrantes et d'immigrants à Québec en provenance d'Afrique, du monde arabe et d'Amérique latine que mes étudiantes et étudiants de premier cycle universitaire ont réalisés avec l'appui d'associations immigrantes et de la boutique des sciences « Accès savoirs »¹² de l'Université Laval (Piron, 2017c, 2018 et 2019). Le but de cette activité pédagogique, réalisée à trois reprises, était triple : sensibiliser les étudiantes et étudiants à la situation des personnes immigrantes dans leur ville, souvent invisibilisées et ignorées, créer un outil de lutte contre le racisme à l'échelle de la région et appuyer des associations de personnes immigrantes désireuses de mieux se faire connaître et entendre dans l'espace public. Les étudiantes et étudiants ont fait les entretiens de récit de vie et ont rédigé les portraits. Le guide d'entretien de récit de vie portait certes sur le parcours migratoire, mais

10. « Toutes les histoires invitent les personnes qui les lisent ou les écoutent à donner une réponse éthique » (traduction libre).

11. Pour en savoir plus, consulter le site : <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.fr>

12. Voir son site : <http://www.accessavoirs.ulaval.ca>.

aussi sur les savoirs des personnes immigrantes, notamment leurs savoirs liés à l'immigration (« Que recommandez-vous aux personnes qui souhaiteraient immigrer à Québec? Que recommandez-vous aux Québécois et Québécoises qui s'inquiètent de l'immigration? »). Le guide de rédaction du portrait incluait une section dédiée à ces savoirs, incluant des extraits *verbatim*, située à la fin du portrait : ces savoirs prenaient alors un relief particulier en raison de leur proximité avec le reste du portrait. Après une validation par la personne représentée, chaque portrait a été publié dans l'un ou l'autre des livres de la série « Québec ville ouverte », en libre accès et sous licence *Creative Commons* 4.0.

Dans une activité pédagogique parallèle, les étudiantes et étudiants devaient faire une analyse réflexive de leur expérience du récit de vie. Les paroles qui en sont sorties ont été si révélatrices et inspirantes que j'ai décidé de les ajouter à chaque livre de portraits. En particulier, plusieurs de ces paroles montrent la circulation des savoirs entre les protagonistes des entretiens de récit de vie et la levée du voile d'ignorance des uns sur la vie des autres, créatrice de nouveaux savoirs. En voici quelques extraits.

- Ces rencontres nous ont permis de comprendre que nous pouvons multiplier les différentes cultures afin d'en créer une seule. Les différences ne nous éloignent pas, mais elles nous rassemblent.
- Écouter le récit d'une histoire qui n'est pas la nôtre nous a fait ressentir une certaine empathie envers ces personnes que nous ne connaissons pas.
- L'initiative de partager un moment aussi fort avec un inconnu devrait être répétée plus souvent : les histoires des gens qui nous entourent sont si différentes et si riches.
- Ces rencontres nous ont permis d'évoluer en tant que communicateurs publics et de prendre conscience du rôle que nous avons à jouer dans la création du vivre ensemble.
- Finalement, l'échange entre les deux cultures est la clé d'une bonne intégration. Il faut connaître leur histoire et eux aussi doivent connaître la nôtre. C'est ainsi qu'on peut se comprendre et grandir ensemble.
- J'ai compris que l'individualité doit impérativement être conjuguée avec la communauté, sans quoi notre développement est impossible.
- En effet, je ne connais pas de personnes arabes dans mon entourage et c'était donc la première fois que je pouvais réellement entendre parler des Arabes sur leurs origines. Ce projet m'a donc tout simplement éduquée par rapport à la culture arabe.

- La chance de rencontrer de nouvelles personnes et de partager est, en soi, un cadeau.
- Ce projet m'a appris à reconnaître mes privilèges.
- Je me suis rendu compte que je ne m'intéressais pas assez au monde, que je devrais m'ouvrir plus à celui-ci pour ne pas passer à côté de grandes et de belles choses
- Nous savons désormais qu'il ne faut pas avoir peur de l'inconnu, car c'est cette ignorance qui nous empêche de nous ouvrir aux gens des autres cultures.
- La réalité d'immigrant peut sembler vague lorsqu'elle n'est pas la nôtre, mais le fait d'écouter des gens nous la raconter directement nous a permis de mieux la comprendre et de nous mettre à leur place.
- [J'ai appris que] la majorité des immigrants ont le même désir que nous de constamment améliorer leur sort et d'évoluer au sein d'une société qui les accepte.
- Ces rencontres nous ont permis de nous ouvrir à l'autre et d'en apprendre davantage sur la culture arabe, forte et très intéressante.
- Chaque rencontre nous aide à briser le mur des cultures qui nous sépare et qui provoque tant de conflits dans le monde. Nous sortons de cette expérience avec la conviction d'aller vers l'autre plus que jamais.
- Les fausses croyances que nous portons tous ont tendance à contaminer la vision construite de la culture arabe, alors que celle-ci a tellement de choses à nous apprendre. La gentillesse, la clémence, l'amitié, la générosité, l'ouverture sur le monde ou encore l'intérêt pour l'autre ont de quoi faire écarquiller nos yeux de Nord-Américains.
- J'ai constaté que les gens aiment raconter leur histoire et voir qu'on les comprend, qu'on s'intéresse à eux et qu'on parvient en quelque sorte à vivre avec eux les moments de leur vie qui font d'eux les personnes qu'elles sont.
- Il faut un jour se retrouver l'étranger de quelqu'un pour comprendre.
- Et si c'était nous qui étions immigrants? Et si c'était nous qui devons nous réfugier à l'autre bout du monde, car notre pays n'est plus sécuritaire? Nous aimerions nous sentir accueillis et acceptés.
- Il y avait quelque chose de spécial dans le fait de rencontrer une personne tout à fait inconnue et d'avoir la chance de l'entendre me raconter l'histoire de sa vie alors que je lui étais tout aussi inconnue.
- Je n'avais plus l'impression que j'avais affaire à un étranger.
- J'ai été surprise de voir toutes les similitudes entre nous, malgré les contextes différents dans lesquels nous avons grandi.

Ces témoignages montrent bien comment les savoirs de l'immigration de ces jeunes Québécois et Québécoises ont été transformés par leur rencontre avec des immigrantes et immigrants, mais aussi par le travail d'écriture de leurs portraits qui les a obligés à adopter leur point de vue, leur vision des choses, leurs savoirs. Ce projet me semble avoir instauré les bases d'une réelle résistance à l'injustice épistémique vécue par la parole immigrante à Québec. Ces portraits pourraient aussi appuyer l'acquisition de compétences langagières et interculturelles (Bernard, 2014; Dervin, 2007), favoriser le dialogue et la transmission de savoirs sur l'immigration (Miles et Crush, 1993) ou la prise de conscience que nous sommes « tous des exilés » (de Coninck, 2001). Hélas, malgré plusieurs tentatives, ces portraits n'ont pas encore été réutilisés dans l'espace public comme outil de lutte contre le racisme ou dans le cadre d'exercices d'écoute et d'ouverture aux autres.

Mon deuxième exemple est un projet qui n'a pas encore été réalisé, faute de financement. Il s'agit d'une recherche-action¹³ sur les violences fondées sur le genre en République démocratique du Congo portée par une ONG congolaise et d'autres associations qui ont l'expérience des violences fondées sur le genre et de la manière d'agir avec les femmes qui en ont été victimes; j'en suis la responsable scientifique¹⁴. Notre volonté est de faire une recherche-action luttant à la fois contre les violences physiques, mais aussi contre les violences épistémiques qui attaquent l'intégrité des femmes et les réduisent au silence et produisent ainsi une ignorance mutuelle de leurs conditions de vie. Le cœur de ce projet est la réalisation de 100 portraits issus de récits de vie de femmes victimes de violences fondées sur le genre, réalisés par 100 étudiantes de différentes régions du pays. Les associations participeront non seulement à la préparation des étudiantes, mais aussi au

13. Il existe de nombreuses définitions de la recherche-action et même plusieurs manières de la nommer (Chaxel *et al.*, 2014; Morrissette, 2013). Même si, pour certains et certaines scientifiques, la recherche-action (ou recherche partenariale) est une méthode de collecte de données, on peut constater qu'un consensus existe pour dire qu'il s'agit d'une recherche qui n'est pas dans une posture de surplomb par rapport aux acteurs et actrices sociaux extérieur(e)s au monde professionnel universitaire, notamment des collectifs dans lesquels ils et elles s'organisent, mais qui se fait "avec" ces groupes et en général dans un but plus large que le simple avancement des connaissances. En fait, la recherche-action en elle-même est une recherche qui vise le changement social ou l'innovation. Si elle implique activement les personnes qui sont concernées par le thème du projet, par exemple en les faisant participer à la gouvernance du projet en question, alors il s'agit de recherche-action participative.

14. Pascaline Zamuda est la directrice de l'ONG CREELJ qui porte le projet et Sylvie-Marianne Rhugenda serait la chargée de projet.

recrutement des participantes dans leurs réseaux. Elles sauront identifier des femmes capables et désireuses de prendre la parole et éliminer les femmes pour qui l'expérience serait trop difficile, et accompagner les rencontres. Le guide d'entretien de récit de vie prévoit des questions sur les savoirs des femmes narratrices à propos des contextes les plus propices aux violences fondées sur le genre, mais aussi des stratégies de résilience les plus accessibles, des savoirs qui seront mis en évidence dans les portraits. Les portraits ne seront publiés bien sûr qu'après la validation de leur version finale par la femme narratrice et par la femme écouteuse.

L'intervention que nous proposons contribuera donc à l'*empowerment* des femmes congolaises, non seulement de celles qui témoigneront, mais aussi de celles qui les écouteront et coconstruiront ces portraits. Une diffusion plus large de ces portraits, dans toutes les langues du pays et sous différents formats, pourrait-elle aussi entraîner, chez les femmes et les hommes qui en prendront connaissance, une transformation de leur compréhension des violences fondées sur le genre, des droits des femmes et de leurs stratégies de résilience et, par suite, une transformation de leur attitude? C'est ce que nous espérons en publiant les portraits en libre accès sous licence *Creative Commons*, ce qui autorisera et encouragera leur traduction dans toutes les langues du pays et leur réutilisation sous différents formats, notamment audio. Nous comptons ainsi toucher un large public qui n'a pas les moyens d'accéder aux revues savantes payantes, qui est plus à l'aise avec les langues locales ou qui est analphabète.

Conclusion

Dans ce chapitre, j'ai voulu montrer que la méthode des récits de vie, comprenant l'entretien qui en est la source ainsi que la manière de restituer la parole recueillie dans une publication, porte en elle le potentiel de devenir un outil de résistance aux injustices épistémiques vécues par les personnes narratrices, dans leur vie en général ou dans la situation de l'entretien de récit de vie. En effet, un récit de vie peut mettre en valeur les savoirs des personnes qui se racontent s'il prend la forme d'un portrait narratif ne brisant pas le lien entre une personne et ses savoirs. À ces aspects épistémologiques et méthodologiques, il faut ajouter une dimension

matérielle : une large diffusion sur le Web et en libre accès de portraits susceptibles de transformer les perceptions, les représentations et les savoirs des lecteurs et des lectrices, donc des sociétés dont ils et elles font partie, est une condition nécessaire pour faire des récits de vie des outils de changement social et de résistance aux injustices épistémiques.

Références

- Bernard, Marie-Claude (2014). Circulation des savoirs, mobilité internationale et études supérieures : mise en place d'une voie favorisant l'insertion universitaire en milieu francophone nord-américain. *Globe, Revue internationale d'études québécoises*, 17 (2), 93-115.
- Bernard, Marie-Claude, Jean-Jacques Demba et Ibrahim Gbetnkom (2016). L'apport des récits de vie en tant que pratique scientifique : formes de savoir dans des espaces scolaires d'Afrique francophone. Dans Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba (dirs.), *Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux. Pour une science ouverte juste, au service du développement local durable* (pp. 227-247). Éditions de l'Association science et bien commun. [En ligne]. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1/>.
- Bertaux, Daniel (2010). *Le récit de vie. L'enquête et ses méthodes* (3e édition). Armand Colin.
- Bourdieu, Pierre (1993). *La misère du monde*. Éditions du Seuil.
- Bouysse-Cassagne, Thérèse, Thomas Gomez et Jean-Pierre Lavaud (1984). L'Indien prétexte. *Raison présente*, 69, 27-41.
- Brière, Laurence, Mélissa Lieutenant-Gosselin et Florence Piron (dirs.) (2019). *Et si la recherche scientifique ne pouvait pas être neutre?*. Éditions Science et bien commun. [En ligne]. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/neutralite/>.
- Bruner, Jerome (1987). Life as Narrative. *Social Research*, 54 (1), 11-32. <https://www.jstor.org/stable/40970444>.

- Campion, Baptiste (2008). Vers l'actualisation d'un "récit fantôme"?. *Communication*, 26 (2), 129-38. <https://doi.org/10.4000/communication.824>.
- Chaxel, Sophie, Cécile Fiorelli et Pascale Moity-Maïzi (2014). Les récits de vie : outils pour la compréhension et catalyseurs pour l'action, *Interrogations?*, 17 [En ligne]. <http://www.revue-interrogations.org/Les-recits-de-vie-outils-pour-la>.
- Chollet, Mona (2018). Tremblez, les sorcières sont de retour !. *Le Monde diplomatique*, octobre, p. 3. [En ligne]. <https://www.monde-diplomatique.fr/2018/10/CHOLLET/59161>.
- Clifford, James et Georges E. Marcus (1986). *Writing Culture : the Poetics and Politics of Ethnography*. University of California Press.
- Courtois, Bernadette et Gaston Pineau (dirs.) (1991). *La formation expérientielle des adultes*. La Documentation française.
- Cyrulnik, Boris (2018). Résilience narrative. Dans Colette Jourdan-Ionescu, Serban Ionescu, Étienne Kimessoukié-Omolomo et Francine Julien-Gauthier (dirs.), *Résilience et culture, culture de la résilience* (pp. 13-22). Livres en ligne du CRIRES. [En ligne]. https://lel.crires.ulaval.ca/works/resilience_et_culture_culture_de_la_resilience_0.pdf.
- Cyrulnik, Boris et Gérard Jorland (2012). *Résilience : connaissances de base*. Odile Jacob.
- De Coninck, Frédéric (2001). *Nous sommes tous des exilés !* Empreinte Temps Présent.
- De Gaulejac, Vincent, Fabienne Hanique et Pierre Roche (dirs.) (2012). *La sociologie clinique. Enjeux théoriques et méthodologiques*. Érès.
- De Sousa Santos, Boaventura (2007). Beyond Abyssal Thinking : from Global Lines to Ecologies of Knowledges. *Review (Fernand Braudel Center)*, 30 (1), 45-89.
- Demoulin, Jeanne et Paul Morin (2016). Les locataires des HLM à la première personne : le récit comme acte scientifique et politique. *Sociologie et sociétés*, 48 (2), 285-304.

- Dervin, Fred (2007). Évaluer l'interculturel : problématiques et pistes de travail. Dans Fred Dervin et Eija Suomela-Salmi (éds.), *Évaluer les compétences langagières et interculturelles dans l'enseignement supérieur* (pp. 95-122). Département d'études françaises, Université de Turku. [En ligne]. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/69212/assessment.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Fortier, Isabelle, Sophie Hamisultane, Isabelle Ruelland, Jacques Rhéaume et Salim Beghdadi (2018). *Clinique en sciences sociales : sens et pratiques alternatives*. Presses de l'Université du Québec.
- Foucault, Michel (1976). La fonction politique de l'intellectuel. *Politique-Hebdo*, 29 novembre-5 décembre [repris Dans Dits et écrits, vol. 3, texte n° 184].
- Fricker, Miranda (1999). Epistemic Oppression and Epistemic Privilege. *Canadian Journal of Philosophy*, 29 (Suppl.), 191-210.
- Geiger, Susan N. G. (1986). Women's Life Histories : Method and Content. *Signs*, 11 (2), 334-351.
- Gerritsen, Sylvia et Tariq Ragi (1998). *Pour une sociologie de la réception : lecteurs et lectures de l'œuvre d'Albert Camus en Flandre et aux Pays-Bas*. L'Harmattan.
- Giddens, Anthony (1991). *Modernity and Self-Identity : Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford University Press.
- Glon, Emmanuelle (2012). Émotion empathique et cognition sociale. Dans Christian Lazzeri et Soraya Nour (éds.), *Reconnaissance, identité et intégration sociale* (pp. 215-238). Presses universitaires de Paris-Nanterre. [En ligne]. <https://books.openedition.org/pupo/749?lang=fr>.
- Godrie, Baptiste et Marie Dos Santos (2017). Présentation : inégalités sociales, production des savoirs et de l'ignorance. *Sociologie et sociétés*, 49 (1), 7-31. <https://doi.org/10.7202/1042804ar>.
- Hall, Budd L. et Rajesh Tandon (2017). Decolonization of knowledge, epistemicide, participatory research and higher education. *Research for All*, 1 (1), 6-19.

- Harding, Sandra (2011). *The Postcolonial Science and Technology Studies Reader*. Duke University Press.
- Hoppe, Kirk (1993). Whose Life Is It, Anyway? Issues of Representation in Life Narrative Texts of African Women. *The International Journal of African Historical Studies*, 26 (3), 623-636. <https://doi.org/10.2307/220481>.
- Hountondji, Paulin J. (2009). Knowledge of Africa, Knowledge by Africans : Two Perspectives on African Studies. *RCCS Annual Review*, 1 (1). <https://doi.org/10.4000/rccsar.174>.
- Ikäheimo, Heikki (2012). Un besoin humain vital. La reconnaissance comme accès au statut de personne. Dans Christian Lazzeri et Soraya Nour (éds.), *Reconnaissance, identité et intégration sociale* (pp. 101-122). Presses universitaires de Paris-Nanterre. [En ligne]. <https://books.openedition.org/pupo/736>.
- Keppler, Angela (2001). Media Communication and Social Interaction : Perspectives on Action-Theory Based Reception Research. *Communications*, 26 (2), 169-179.
- Lani-Bayle, Martine (2014). Le temps des histoires. *Vie sociale et traitements*, 1 (121), 19-24.
- Lechner, Elsa (2011). La recherche biographique aujourd'hui : de la science de l'incertitude au savoir ancré. *Le Sujet dans la cité*, 2, 213-226.
- Leydesdorff, Selma (2017). *Trauma : Life Stories of Survivors*. Routledge.
- Mignolo, Walter (2013). Géopolitique de la sensibilité et du savoir. (Dé)colonialité, pensée frontalière et désobéissance épistémologique. *Mouvements*, 73 (1), 181-190. <https://doi.org/10.3917/mouv.073.0181>.
- Mignolo, Walter (2011). *The Darker Side of Western Modernity : Global Futures, Decolonial Options*. Duke University Press.
- Miles, Miranda et Jonathan Crush (1993). Personal Narratives as Interactive Texts : Collecting and Interpreting Migrant Life-Histories. *The Professional Geographer*, 45 (1), 84-94. <https://doi.org/10.1111/j.0033-0124.1993.00084.x>.

- Morrisette, Joëlle (2013). Recherche-action et recherche collaborative : quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs?. *Nouvelles Pratiques sociales*, 25 (2), 35-49. <https://doi.org/10.7202/1020820ar>.
- Pavlish, Carol (2007). Narrative Inquiry into Life Experiences of Refugee Women and Men. *International Nursing Review* 54 (1), 28-34. <https://doi.org/10.1111/j.1466-7657.2007.00510.x>.
- Peterson, Eric E. et Kristin M. Langellier (1997). The politics of personal narrative methodology. *Text and Performance Quarterly*, 17 (2), 135-52.
- Pineau, Gaston et Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie : autoformation et autobiographie*. Téraèdre.
- Piron, Florence (1998). *Responsabilité pour autrui et refus de l'indifférence dans trois dialogues avec de jeunes Québécois et dans l'écriture scientifique : essai d'anthropologie de l'expérience éthique* [Thèse de doctorat en anthropologie]. Québec, Université Laval. [En ligne]. <https://corpus.ulaval.ca/jspui/handle/20.500.11794/28493>.
- Piron, Florence (2000). Responsabilité pour autrui et savoir scientifique. *Éthique publique*, 2 (2) [En ligne]. <https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.2672>.
- Piron, Florence (2005). Savoir, pouvoir et éthique de la recherche. Dans Alain Beaulieu (dir.), *Michel Foucault et le contrôle social* (pp. 130-150). Presses de l'Université Laval. [En ligne]. <https://shs.hal.science/halshs-00806359>.
- Piron, Florence (2017a). Méditation haïtienne. Répondre à la violence séparatrice de l'épistémologie positiviste par l'épistémologie du lien. *Sociologie et sociétés*, 49 (1), 33-60. <https://doi.org/10.7202/1042805ar>.
- Piron, Florence (2017b). Le libre accès aux publications scientifiques. *Blog Policy Options*, 28 juin 2017. [En ligne]. <https://policyoptions.irpp.org/magazines/june-2017/le-libre-acces-aux-publications-scientifiques/>.
- Piron, Florence (dir.) (2017c). *Québec africaine. Portraits d'immigrants*. Éditions Science et bien commun. [En ligne]. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/quebecafricaine/>.

- Piron, Florence (dir.) (2018). *Québec arabe. Portraits d'immigrants*. Éditions Science et bien commun. [En ligne]. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/quebecarabe1/>.
- Piron, Florence (dir.) (2019). *Québec latina. Portraits d'immigrants*. Éditions Science et bien commun. [En ligne]. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/quebeclatina/>.
- Piron, Florence et Marie-Claude Bernard (2018). Les récits de vie peuvent-ils être des outils de changement social?. Communication présentée à la conférence internationale *Vitalités des approches biographiques*, Wrocław, Pologne.
- Piron, Florence et Félicité Ringtounda (1991), *Les savoirs des femmes au Sahel. Vers une revalorisation des compétences locales*. Centre Sahel de l'Université Laval.
- Piron, Florence et Félicité Ringtounda (1992). *Les étudiantes sahéliennes au Québec. Parcours personnels et témoignages*. Centre Sahel de l'Université Laval.
- Rancière, Jacques (2004). *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle* (2e édition). Fayard.
- Sankara, Edgard (2016). *Récits de vie au Burkina Faso : enjeux, rhétorique, réception*. L'Harmattan.
- Schaffer, Kay et Sidonie Smith (2004). *Human Rights and Narrated Lives : the Ethics of Recognition*. Palgrave Macmillan.
- Smith, Linda Tuhiwai (2012). *Decolonizing Methodologies : Research and Indigenous Peoples* (revised edition). London, Dunedin, N. Z., Otago University Press.
- Talayesva, Don C. (1959/1984). *Soleil Hopi : l'autobiographie d'un Indien Hopi* (Textes rassemblés et présentés par L. W. Simmons, préfacés par C. Lévi-Strauss, traduit par G. Mayoux). Éditions Plon.
- Thomas, William Isaac et Florian Znaniecki (1918/1998). *Le Paysan polonais en Europe et en Amérique. Récit de vie d'un migrant*. Nathan Université.