

M. Ian Segers
826 Rue Nio
Chicoutimi, Québec
J7G3E6
Canada

Ian1_segers@uqac.ca
Cell : 581-882-7789
Travail : 41-545-5011 Ext. 2568

Institution d'appartenance

Chaire de recherche en Éco-conseil, Université du Québec à Chicoutimi

Formations disciplinaires

B.sc, en anthropologie (2000), Université du Québec à Montréal
DESS en éco-conseil (2008), Université du Québec à Chicoutimi
Maîtrise en éthique (2014), Université du Québec à Chicoutimi

Thème choisi

Ateliers transversaux; courant de recherche sur la recherche transdisciplinaire

Titre : Éthique, dialogue et co-construction : Une proposition pour accélérer la transition

Résumé

Cette recherche praxéologique porte sur la formalisation d'un processus participatif par le dialogue permettant l'accompagnement de groupes dans la co-construction de la dimension éthique de la transition

L'application de la transition par le développement durable vise généralement à modifier des comportements individuels et organisationnels, mais génère également un questionnement éthique concernant les rapports que nous devrions entretenir entre les humains et avec la nature. S'il existe une panoplie de guides, de grilles d'analyse et de normes visant l'opérationnalisation du développement durable, il en existe beaucoup moins portant sur la construction de ses valeurs et finalités. C'est précisément ce questionnement éthique concernant le « comment accompagner le pourquoi » que nous avons exploré lors de cette recherche.

La posture praxéologique adoptée a permis une réflexion dans et sur l'action permettant de formaliser les savoirs procéduraux et les savoirs théoriques mobilisés par le praticien chercheur et nécessaires à la réalisation de ce type d'accompagnement.

L'articulation entre les savoirs procéduraux et théoriques a permis de découvrir que l'emploi de techniques de participation, comme le world café, doit être encadré par une éthique du dialogue. Il s'agit d'une éthique procédurale devant être prise en charge par un accompagnateur et favorisant l'émergence d'un dialogue éthique. Dans ces moments de dialogue où l'intelligence collective est stimulée, il est possible de co-construire un réservoir de sens composé des valeurs communes au groupe puis de les hiérarchiser dans un horizon moral, identifiant les valeurs cardinales, les finalités, insufflant du sens et une perspective éthique aux actions de développement durable. Ainsi, cette recherche praxéologique a servi à analyser un processus de participation par le dialogue tout en renouvelant notre pratique d'éco-conseiller qui est désormais éclairée par un corpus théorique élargi.

1. Transition, transdisciplinarité et de l'importance des valeurs

Les problématiques socio-environnementales qui secouent actuellement la planète s'enracinent dans des choix historiques à la fois politiques, économiques, anthropologiques, techniques et éthiques. Cette crise des fondements tels que définis par Morin (2011) nous place comme individu et comme civilisations dans une situation ambiguë; il n'existe que très peu de repères éthiques partagés alors que nous sommes plus que jamais confrontés à des dilemmes complexes.

Par exemple, à l'heure où le simple fait de se déplacer en voiture a des implications sur l'ensemble du système planétaire (par le biais de l'extraction de matières premières non renouvelables, du déplacement de ces matières vers les usines de transformation/raffinage, de l'implication de milliers de personnes; des dirigeants d'entreprise aux employés de soutien, de la création et l'entretien des routes et des stationnements, de rejets polluants eau-air-sol issus de tout le cycle de production et d'utilisation de la voiture, jusqu'à la problématique archicomplexe des changements climatiques), réfléchir collectivement au *sens* de nos actions semble une riche idée.

Dans ce contexte, que certains appellent désormais l'anthropocène (Bonneuil et Fressoz, 2013, Steffen et coll., 2012,), l'humanité prend petit à petit conscience du rôle qu'elle joue dans la co-création du monde, ce qui amène alors à la nécessité d'une compréhension renouvelée de notre responsabilité (Lamontagne, 2010). Nous pensons qu'émergent d'ores et déjà de nouveaux ancrages institutionnels, culturels, scientifiques et techniques et nous voyons apparaître de nouveaux savoirs théoriques et procéduraux (Malglaive, 1990) nous permettant de mieux intervenir dans cette complexité.

En interrelation avec le mouvement mondial des *villes et villages en transition*¹, amorcé par Rob Hopkins, les recherches sur la transition énergétique, économique, sociale et culturelle (Audet, 2014, Grin et coll., 2011) nous semblent porteuses d'espoir, dans la mesure où toutes les sciences, dans une vision transdisciplinaire, en dialogue avec les pratiques et une éthique explicite, sont mobilisées pour participer à l'analyse des enjeux dans leur complexité inhérente.

Nous pensons que la transdisciplinarité constitue un paradigme approprié pour la recherche sur la transition, car elle permet de mieux rendre compte de la complexité et de la multidimensionnalité des réalités du monde contemporain. Parce qu'elle implique la reconnaissance de la pluralité des niveaux de réalité (Nicolescu, 1996), elle permet d'organiser des apprentissages mutuels entre théories et pratiques (Scholz, 2001). Enfin, il s'agit également d'une méthodologie adaptée pour étudier et promouvoir les solutions à mettre en œuvre pour répondre aux défis de notre temps. (Scholz & Marks in Klein, 2001).

Cependant, la transition est souvent associée à des modèles de changements technoscientifiques et de gestion visant à modifier des comportements individuels et collectifs. Il existe une panoplie de méthodes comme Natural Step², des grilles d'analyse de développement durable comme celle de la Chaire en éco-conseil³, d'approches (Riffon, 2012) de guides, comme le BNQ 21 000⁴, de Lois, comme celle sur le développement durable au Québec⁵ et de normes, comme ISO 26000⁶. Tous ces outils visent à réduire notre empreinte écologique, permettent d'outiller les groupes pour organiser des événements éco-responsables, à tenir

1 <http://www.transitionnetwork.org/blogs/rob-hopkins>

2 Voir le site The Natural Step : <http://www.naturalstep.org/>

3 Voir le site de la Chaire en éco-conseil : <http://ecoconseil.uqac.ca/outils/>

4 Voir le site du Bureau de normalisation du Québec : <http://www.bnq21000.qc.ca/>

5 Voir le site du MDDEFP : <http://www.mddep.gouv.qc.ca/developpement/loi.htm>

6 Voir le site ISO : <http://www.iso.org/iso/fr/home/standards/iso26000.htm>

compte du cycle de vie des produits ou à rédiger un plan d'action en développement durable. Si ces outils permettent l'implication des acteurs à travers différentes étapes de l'opérationnalisation de la transition par développement durable, la transition génère également un questionnement profondément éthique concernant les rapports que nous devrions (re)définir entre les humains d'aujourd'hui et avec la nature d'aujourd'hui. À ce niveau, le corpus théorique et pratique portant sur la co-construction de valeurs et de finalités éthiques inhérentes à la transition est beaucoup plus ténu.

Pourtant, poser des questions concernant le *pourquoi* de l'action, identifier les valeurs à mobiliser dans les projets et s'intéresser aux finalités éthiques n'est pas un exercice futile (Droz et coll. 2006). Cependant, par manque de temps, par souci d'efficacité ou par peur de la confrontation, les valeurs et la dimension éthique de la transition sont peu considérées dans les processus de décisions. Effectivement, il est plutôt inhabituel dans les organisations d'entreprendre des discussions formelles où sont partagées les visions du monde, les valeurs et les utopies.

Pourtant, l'attachement aux valeurs (provenant de l'éducation, de la culture, de l'appartenance à un groupe ou des expériences de la vie) s'avère une réelle force agissante : les valeurs orientent les décisions, déterminent le sens de l'agir, alimentent les conflits, mais interviennent le plus souvent de manière souterraine...

Pour Legault (2008), les valeurs sont la charpente invisible d'une décision et reflètent, de manière relativement cryptée, une conception du bien et du mal, la relation à l'autre et à la nature (Pierron, 2009). Les valeurs représentent les finalités poursuivies par un individu, un groupe et même une société et les finalités correspondent à « une image de ce que serait une existence meilleure ou plus élevée où "meilleure" ou "plus élevée" ne se définissent pas en fonction de nos désirs ou de nos besoins, mais par rapport à un idéal auquel nous devrions aspirer. »(Taylor, 1992).

L'éthique s'intéresse donc aux notions de « bien » et de « mal », aux valeurs, aux règles, normes et codes qui orientent l'action et favorisent l'expression de choix centrés sur le mieux-vivre et sur le mieux-vivre ensemble (Dionne-Proulx & Jean, 2007) afin de trouver des moyens de vivre « la vie bonne ». Les réflexions éthiques contemporaines permettent d'orienter les façons d'être avec les autres, en visant un vivre ensemble harmonieux, dans et avec la nature.

Cette idée de relation est au cœur de l'éthique et comme le mentionne Ricœur (1998), l'éthique se définit comme le lien entre nos humanités individuelles et collectives. Même si elle peut faire l'objet d'une intense réflexion individuelle, l'éthique n'est jamais portée seulement pour soi. Elle doit nécessairement inclure l'autre et désormais, inclure la nature. L'éthique est l'apanage du « nous » et structure un questionnement sur les comportements à adopter individuellement et collectivement, sur les relations à construire, afin de rendre le monde humainement habitable. La finalité de l'éthique est donc pratique. Et, concrètement, les questions éthiques apparaissent au cœur de nos pratiques, lorsque nous sommes coincés devant des choix impossibles, devant des situations où nous devons réagir avec une réflexion de type : est-ce bien ou mal d'agir de la sorte?

Dans une approche transdisciplinaire de la transition, nous pensons qu'il est fondamental d'intégrer cette dimension subtile du réel. L'éthique donne accès à des informations essentielles offrant une plus grande conscience de soi, des autres et de la nature. L'éthique est à la fois une source de connaissances et une occasion de redéfinir collectivement les valeurs adaptées à la complexité des actions d'aujourd'hui. Ainsi, il nous apparaît nécessaire, afin d'accélérer les processus de transition, d'aménager et de définir des espaces collectifs permettant de délibérer sur les valeurs à adopter et de trouver des manières originales d'accompagner les groupes dans leurs réflexions éthiques permettant de définir le *pourquoi agir* afin de mieux orienter le *comment*

agir.

2. Praxéologie

C'est précisément ce questionnement éthique concernant le « *comment accompagner le pourquoi* » que nous avons exploré à travers une recherche praxéologique. Cette recherche provient d'un mandat octroyé à la Chaire de recherche en éco-conseil de l'Université du Québec à Chicoutimi par l'Agence de la santé et des services sociaux du Saguenay Lac-Saint-Jean. Ma fonction au sein de cette organisation naissante était double. Agir comme professionnel du développement durable et comme praticien-chercheur.

L'objectif général était de réaliser un travail d'accompagnement pour la mise en place de stratégies de développement durable avec la Table régionale de développement durable (TRDD), structure relevant du réseau régional de la santé et des services sociaux.

La TRDD a été mise sur pied dans le but d'inscrire le réseau régional de la santé dans une démarche de développement durable afin d'adapter leur culture organisationnelle à ces nouvelles manières de faire. La structure de la TRDD est ouverte, multiacteurs et représente bien l'architecture organisationnelle du réseau. Comme organisation naissante, la Table était à la recherche d'une identité organisationnelle afin d'y ancrer la légitimité de son action. Des discussions ont eu lieu sur la pertinence de rédiger un document fondateur établissant la mission, la vision et les valeurs de la TRDD. Cette activité à caractère éthique permettait aux membres de la Table de prendre le temps de s'interroger sur le pourquoi, sur les finalités de leurs actions en développement durable. Par l'entremise des activités visant la rédaction de ce document, il était possible de co-déterminer les valeurs singulières au groupe, faire émerger l'intelligence collective, s'exercer au dialogue et finalement poser des questions sur le sens à donner à l'action. Face au potentiel éthique de cette activité et sa pertinence pour notre projet de recherche, nous avons proposé de piloter cet exercice visant à baliser de façon originale le pôle éthique de la TRDD.

Il est pertinent de préciser brièvement notre posture méthodologique, la praxéologie (Huybens, 2009, Schön, 1994). Notre pratique s'articule autour de trois facettes interdépendantes : 1) l'intervention sur le terrain 2) l'engagement dans la recherche et 3) l'enseignement.

Les projets d'intervention s'opèrent dans des contextes variés et permettent une réflexion dans l'action par l'utilisation de savoirs procéduraux (Malglaive, 1990) propre au praticien réflexif (Schön, 1994). Ce dernier fait corps avec un terrain social, il s'interroge de manière simultanée sur l'efficacité de son action, en observant les différents savoirs mobilisés. Cette réflexion dans l'action permet au praticien réflexif d'ajuster sa pratique de manière extemporanée, c'est-à-dire en même temps que l'action a lieu. Selon Schön (1994), « La réflexion dans l'action est une sorte de dialogue continu entre le praticien et les événements de sa pratique professionnelle. » (p.97). Comme le praticien réflexif est inséré dans un terrain social, il est un acteur parmi d'autres, avec lequel il est en relation réciproque, où il poursuit des objectifs particuliers et d'autres propres au groupe. Pour reprendre la terminologie d'Albarello (2004), le praticien réflexif est dans une position *d'engagement* par rapport à son terrain. Il participe de l'intérieur à la construction d'un projet social particulier et s'y engage avec toute sa subjectivité. Ainsi, le praticien réflexif n'est pas un acteur neutre. Au contraire, son engagement est porteur de sens, car il suppose une implication, une volonté de collaboration, de participation à l'action (Saint-Arnaud, 2009)

Pour porter un regard analytique, il est nécessaire de s'éloigner du terrain social pour s'investir dans un processus formalisé de recherche. Les processus de formalisation des savoirs issus de la pratique servent à enrichir les savoirs théoriques par une réflexion sur l'action et favorisent

une posture de praticien chercheur (Albarelo, 2004). Selon Albarelo, pour extraire des connaissances théoriques de la pratique, il faut opérer une prise de recul par rapport à l'action. Ce passage entre l'action et la recherche prescrit un ajustement important qui consiste à passer d'un mode d'engagement vers celui de la distanciation. À la différence du praticien réflexif, le praticien chercheur s'installe dans une position de doute permettant l'élaboration d'hypothèses, la construction d'un cadre théorique, des questions de recherche et la mobilisation des théories. La réflexion est balisée par un raisonnement logique et itératif. L'éclairage théorique et la rigueur associée à la recherche permettent au praticien chercheur de s'appuyer sur la singularité d'une situation pour explorer ces ramifications et son potentiel de connaissances théoriques.

Finalement, l'adaptation pour l'enseignement des savoirs procéduraux et théoriques permet le développement d'une pédagogie critique (Freire & Régnier, 2013) où se côtoie le co-enseignement et la pédagogie participative ou nous explorons notamment les possibilités de la co-construction des apprentissages.

Le praxéologue se retrouve donc à l'interface de deux positions. Il peut-être à la fois impliqué dans une pratique, laquelle est source de savoirs propres à enrichir l'action et dans un processus de recherche qui permet un regard distancié plus pertinent pour comprendre et expliquer un fait social. La praxéologie permet donc d'établir un dialogue entre la pratique et les théories tout en rendant logique l'idée qu'il faut se préoccuper des deux en même temps. Ce mouvement entre la pratique et la recherche présuppose une implication dans le réel, du temps pour la réflexion et le recul nécessaire pour permettre cette réflexion.

Ainsi, lors de cette intervention, une intuition de recherche a émergé concernant l'intégration pragmatique de l'éthique et du dialogue pour l'accompagnement d'un processus de transition organisationnelle par le développement durable. À partir d'un récit de pratique⁷ qui relate cette intervention, nous nous sommes posé des questions de recherche visant à mieux comprendre les relations existantes entre le dialogue, l'éthique et les processus participatifs visant la co-construction d'une éthique du développement durable. Cette intuition a été mise en pratique par l'organisation d'un *processus participatif par le dialogue* (Segers, 2014) visant la rédaction d'une déclaration de principes.

3. Processus participatif par le dialogue

C'est donc à partir d'une posture praxéologique permettant une réflexion *dans* et *sur* l'action que nous avons accompagnée et formalisée le *processus participatif par le dialogue* réalisé à la TRDD. Nous nous sommes posé des questions visant à mieux comprendre notre action et à identifier les relations existantes entre le dialogue, l'éthique et les processus participatifs appliqués à la transition.

Les processus participatifs par le dialogue permettent d'opérationnaliser le dialogue à l'aide de procédures particulières (comme le forum ouvert ou le world café) et favorisant l'élargissement de tous les savoirs pour que chaque acteur puisse devenir décideur (Huybens, Segers, Tremblay, 2011). Kaner (2007) a bien décrit ce processus à travers le concept de prise de décision participative (participatory decision-making) dont est issu le schéma ci-dessous :

⁷ Le récit de pratique est une méthode de description du réel qui s'insère dans la famille de l'approche biographique (Gauthier, 2009). Cette approche constitue une source de données permettant l'atteinte de trois finalités : « la production de connaissance (recherche), la mise en forme de soi (formation) et la transformation du réel (l'intervention) » (Gauthier, 2003, p.377).

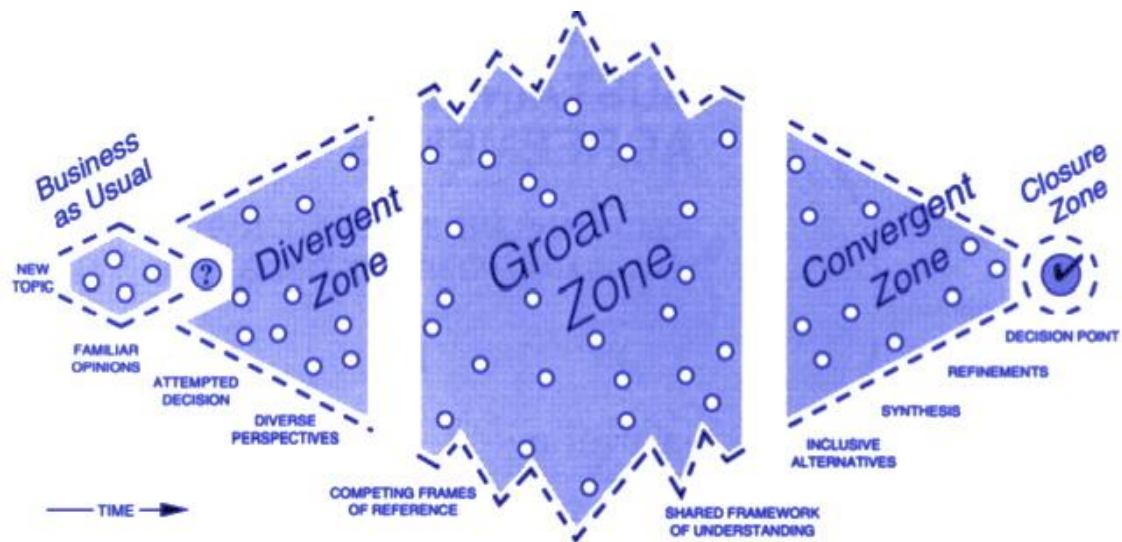


Figure 1: Processus de décision participatif

L'extrême gauche du graphique, illustré par le premier losange et le point d'interrogation, représente un groupe en questionnement. Le scénario usuel serait de traiter le sujet avec des opinions familières et trouver des solutions qui ne sont pas innovantes ou, comme le mentionne Kaner (2007) « obvious solutions to obvious problems » (p.305). Cependant, un processus de participation doit permettre aux acteurs d'aller au-delà des stéréotypes et de la pensée conventionnelle pour se diriger vers la co-construction de solutions. Le diagramme représente ce processus.

L'objectif est de développer une phase de dialogue que Kaner (2007) nomme la zone de divergence (divergent zone). Cette zone est caractérisée par une prise de conscience permettant de constater que le groupe n'est pas homogène, qu'il regroupe différentes opinions parfois contraires, parfois convergentes. Cette étape permet de reconnaître cette diversité dans le groupe. L'idée maîtresse traversant cette zone est un concept développé par Bohm (1996) soit la capacité à « suspendre le jugement ». Cette capacité permet d'honorer les différents points de vue, de ne pas trouver des arguments pour les contrer. L'objectif de cette zone n'est donc pas de prendre des décisions ni de résoudre les conflits apparents, mais plutôt de constater la diversité dans la curiosité. Cette phase est véritablement un prélude à la créativité.

La zone suivante en est une de turbulence. La « *Groan zone* » (Kaner, 2007) est le résultat de la première étape et mène souvent vers une situation où les membres du groupe constatent les divergences d'opinions sans vraiment entrevoir les solutions au problème initial. Face à la diversité des points de vue, plusieurs comportements sont attendus comme l'impatience, la confusion, la frustration ou l'exaspération. L'objectif de cette étape est de développer une compréhension mutuelle face au raisonnement des autres, même si cet effort mène à la conclusion qu'il est impossible d'être d'accord avec certaines positions. Cette étape est complexe, car les membres d'un groupe arrivent avec leur propre cadre de référence, leurs croyances et certitudes. Le choc des idées peut être désagréable, mais le défi de cette zone est justement de permettre l'intégration des idées afin de développer ce que Kaner (2007) appelle un cadre de compréhension partagé (*shared framework of understanding*). Ce moment est délicat et le groupe doit faire preuve d'empathie, de patience et de persévérance, mais il ne doit pas être évité.

L'émergence d'un cadre de compréhension partagée permet d'entrer dans une zone de convergence où les discussions sont facilitées et plus rapides. L'objectif de cette zone est de centrer l'attention sur les pistes de solutions inclusives. C'est un moment clé permettant de remplacer les « Ou » par les « Et » (Huybens, 2009), et de transformer les « Je » par des « Nous » inclusifs. C'est aussi à ce moment que l'intelligence devient vraiment collective et que le groupe s'organise en un véritable système. C'est un moment de créativité où la recherche de solutions inspirées par les membres du groupe devient plus raffinée, plus précise et mène à l'ultime étape, soit le moment de décision.

Le moment de décision est très important, car il est le premier résultat escompté d'un processus de co-construction. Par contre, prendre une décision est complexe et les moyens d'y parvenir sont multiples. C'est à ce moment que le groupe doit savoir quelles sont les procédures de décision : par vote majoritaire, par veto, par consensus, à l'unanimité. La manière de prendre une décision est fondamentale, car le groupe devra ensuite actualiser la décision.

Une fois la décision prise, le groupe passe du monde des idées vers le monde de l'action, même si les frontières entre les deux ne sont pas si nettes. Dans le monde des idées, les gens explorent les possibilités et développent des modèles dans l'imaginaire. C'est le royaume de l'hypothèse et de l'exploration. Dans le monde de l'action, les gens ont imaginé en groupe une décision dans l'univers des possibles et doivent rendre cette décision concrète. Le moment de décision représente en quelque sorte cette frontière.

3. Construction dialogique

Pour le groupe de la TRDD, le résultat de ce processus participatif par le dialogue a été la co-construction d'une déclaration de principes, jetant les fondements éthiques de son action actuelle et future. Mais pour y parvenir, il a fallu que le processus participatif soit vécu dans une perspective dialogique.

Le dialogue se distingue de l'argumentation et du débat par le fait que la réponse est subordonnée à l'écoute. Dans une relation dialogique, l'écoute constitue une attitude privilégiée pour *comprendre* l'autre et n'est pas seulement conçue comme un moment pratique pour préparer une réponse. Selon Patenaude (1998), le dialogue consiste non pas à « parler à », mais plutôt à « parler AVEC » et cette relation inclusive implique que « la parole de l'autre soit intrinsèquement participante à la mienne » (Patenaude, 1998, p.76). La relation entre l'émetteur et le récepteur devient donc dynamique et générative de sens, ils co-élaborent le sens du discours. Dans cette perspective, le dialogue est conçu comme un paradigme, car il apparaît comme une condition de l'éthique et l'éthique, comme une condition du dialogue (Patenaude, 1998).

Même si le dialogue tend vers la compréhension mutuelle, le sens du discours ne lui préexiste pas (Patenaude, 1998), il est à co-élaborer avec les interlocuteurs. Par ce fait, le dialogue échappe au contrôle et aux conventions, car il est une improvisation (St-Arnaud, 2009), même s'il est possible et parfois souhaitable de l'encadrer par des processus. Si le sens du discours est à co-élaborer dans les circonstances, avec les gens présents, ceci implique que les accords communs et la confiance entre les interlocuteurs ne soient ni un préalable ni une obligation, mais plutôt un résultat du processus dialogique. Cela présuppose également que les conflits ne sont pas le fruit d'un mauvais dialogue, car « l'incompréhension et le malentendu dans le paradigme dialogique ne sont pas l'exception, mais la règle de départ de tout échange » (Patenaude, 1998).

Le dialogue entre les différents systèmes de valeurs (individuel, organisationnel, du développement durable, etc.) devient un outil privilégié pour penser en groupe, favoriser

l'émergence d'idées nouvelles et mener à l'élaboration d'actions de développement durable plus complexes. Ainsi, le dialogue devient un outil essentiel au processus participatif, car il favorise la mise en place d'une empathie collective permettant une rencontre responsable de l'autre. Cette rencontre permet d'honorer les divergences, l'élargissement des positions individuelles et favorise l'intersubjectivité.

Dans une perspective pragmatique, le dialogue à la TRDD a permis :

- 1- De co-construire un réservoir de sens (Fortin, 1994, Segers, 2014), c'est-à-dire une mise en commun des principes moraux, des valeurs, des idéaux, des rêves, des connaissances, des utopies et des symboles relatifs au développement durable.
- 2- De co-créer un horizon moral (Taylor, 1992), c'est-à-dire de hiérarchiser le contenu du réservoir de sens en délibérant sur les valeurs cardinales et les finalités qui seront à actualiser dans les actions de transition par le développement durable.

3. Éthique du dialogue et dialogue éthique

L'accompagnement au dialogue nous a permis de distinguer ce que nous appelons un *dialogue éthique* de l'*éthique du dialogue*.

Concernant ce que nous nommons *l'éthique du dialogue*, Habermas est un auteur influent. Sa conception de l'éthique de la discussion (Habermas, 1992) place l'échange et la communication réciproques (le dialogue) comme conditions essentielles à la production de normes de conduite éthiques. C'est par la discussion qu'une communauté peut arriver à établir des règles de vie en société de manière rationnelle et garantissant l'égalité et la liberté des citoyens. La discussion permet de s'entendre sur la nature de la société et les principes moraux sur lesquels elle doit reposer. C'est le principe de démocratie délibérative développé par Habermas (1992).

Pour parvenir à incarner la démocratie délibérative, la discussion doit évacuer les menaces et les contraintes et favoriser l'intersubjectivité par le décloisonnement des perspectives individuelles. Les positions et les idées de chacun sont offertes à la discussion tout en étant encadrées par des règles de discussion décidées et élaborées par les participants (Habermas, 1992). Pour Habermas, c'est au moyen de la discussion que des décisions éthiques peuvent être prises adéquatement.

L'éthique du dialogue est donc de type procédural, elle est reproductible et nécessite un accompagnateur. Ce dernier est le gardien de la procédure dialogique (Patenaude, 1997). C'est à l'accompagnateur que revient la responsabilité de déterminer les procédures adéquates pour que le dialogue se déroule de la meilleure manière possible. Le rôle de l'accompagnateur se passe dans l'action et nécessite l'emploi de techniques, que nous avons globalement appelées « processus participatifs par le dialogue ». L'accompagnateur a un rôle *d'expert en processus* et doit maîtriser certaines techniques. Il faut distinguer cette fonction du rôle *d'expert de contenu*, qui revient aux individus qui composent le groupe et qui détiennent des savoirs particuliers et utiles pour le groupe.

Être porteur de l'éthique du dialogue est une situation délicate, il faut savoir manier les procédures sans être procédurier. L'accompagnateur doit posséder des capacités en gestion de groupe afin de réguler le plus harmonieusement possible les échanges en exécutant des recadrages, en favorisant la panoramique (Huybens, 2009), en faisant des synthèses et en articulant les informations, en défaisant des amalgames et en faisant des liens complexes.

Le rôle de l'accompagnateur vient avec une responsabilité éthique qui consiste à favoriser et à enseigner des attitudes comme l'écoute et l'empathie et à valoriser l'altérité (Cognet & Montgomery, 2007). L'altérité, c'est reconnaître l'autre comme étant différent tout en accueillant cette différence avec bienveillance. L'empathie est voisine de l'altérité. S'il est possible de

reconnaitre l'autre dans ses différences, l'empathie permet de comprendre ses ressentis. Parce que nous partageons une même humanité il est possible de percevoir et à la limite de ressentir, les émotions d'autrui. Ce faisant, il est possible de comprendre que la position de l'autre, aussi dissemblable de la mienne puisse-t-elle être, peut être défendue avec autant d'authenticité que je le ferais avec mes idées. Cela ne veut pas dire que comprendre signifie être d'accord avec l'autre, il s'agit plutôt de tenter de reconnaître l'autre dans sa cohérence.

Contrairement à Habermas où les règles de discussion sont importantes, chez Bohm, elles sont superflues (Bohm, 1996). Aucune règle stricte ne peut être établie pour son déroulement, le dialogue est par essence un apprentissage, un lieu d'improvisation et de création. L'objectif est de se connaître et de connaître l'autre pour créer des liens. Ce type de dialogue rend plus faciles les discussions complexes et permet d'interroger les valeurs, le sens, les croyances, les sentiments et de partager avec les autres le fruit de cette exploration. Selon Bohm (1996), le dialogue permet d'observer les pensées. Cette exploration permet de découvrir que les présuppositions, les idées, les croyances, les émotions individuelles et collectives contrôlent subtilement nos interactions et freinent la réelle communication entre les personnes, entre les différentes composantes d'une organisation et même entre les nations.

Le dialogue est un moyen qui permet d'observer comment les valeurs, les intentions cachées, les préjugés peuvent influencer les comportements. Cette exploration peut permettre de découvrir des patterns qui incitent à éviter certains thèmes, certaines personnes ou à soutenir et défendre à tout prix une opinion. Le dialogue devient un lieu d'apprentissage collectif d'où peuvent émerger l'harmonie, la camaraderie et la créativité, mais aussi la colère...

Ainsi, au contraire de l'éthique du dialogue *le dialogue éthique* est non-reproductible et repose entre les mains des participants. C'est l'univers de l'incertitude et de l'improvisation, le dialogue éthique est un moment. Le dialogue est un apprentissage et à l'instar de Patenaude (1997), nous pensons qu'il est une compétence éthique à acquérir. Pourtant, même s'il peut s'étudier et se décrire, il n'en demeure pas moins une expérience sensible. C'est un échange sur le sens à donner à l'action et à nos actes de vies. C'est une discussion sur l'identité du groupe, sur les rapports entretenus entre les uns et les autres, sur la nature, sur les valeurs et les finalités. C'est pourquoi le groupe est expert en contenu. C'est de lui, par l'émergence de l'intelligence collective, que vont dépendre la qualité et la profondeur des échanges. L'utilisation de procédures participatives (éthique du dialogue) ne vise qu'à créer cette possibilité de dialogue et de co-construction.

Finalement, pour synthétiser les liens qui unissent les trois éléments fondamentaux de notre démarche soit l'éthique, le dialogue et les processus participatifs nous avons élaboré ce schéma.

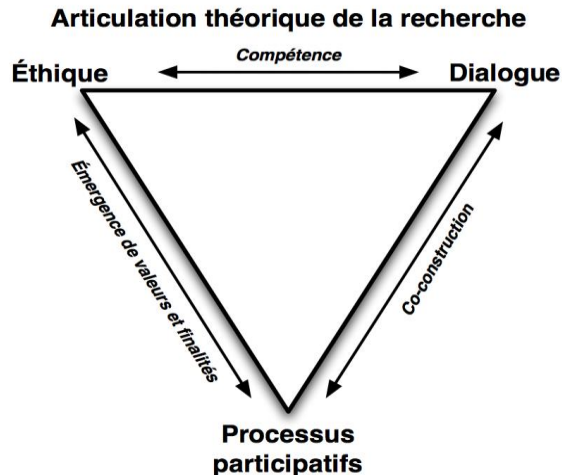


Figure 2 : Articulation entre l'éthique, le dialogue et la participation

Ainsi, les liens qui unissent le dialogue et l'éthique sont de l'ordre de la compétence, ce que nous avons appelé l'éthique du dialogue. Il s'agit de maîtriser des outils spécifiques et de développer des capacités éthiques servant à accompagner les groupes dans un dialogue éthique prenant naissance dans un processus participatif lui-même fournissant les conditions nécessaires permettant de co-construire des valeurs et des finalités.

Conclusion

Suite à ce cycle praxéologique où nous avons accompagné un groupe dans sa réflexion visant à définir le *pourquoi agir* afin de mieux orienter le *comment agir*, nous avons depuis travaillé de cette manière avec plus d'une cinquantaine de groupes, de toute dimension (de 7 à 150 personnes) et de secteurs très variés (industriels, de l'éducation, de la santé et des services sociaux, dans les PME et le milieu associatif). Au fil des interventions, nous nous sommes aperçus que l'effet provoqué par cette approche éthique permet, à des degrés variables, le passage d'une culture de la compétition, vers une culture de la co-construction. Et ce passage nous semble très intéressant dans une approche de transition. Si nous voulons refonder notre humanité vers de nouveaux modes d'existence, il est nécessaire, voire impératif, de réfléchir individuellement et collectivement notre rapport aux autres et à la nature afin de décider quelles valeurs nous voulons voir s'actualiser dans ce nouveaux monde. Et pour cela il faut avoir le courage de plonger aux sources de notre authenticité, de questionner notre rapport à l'existence et entreprendre une métamorphose de la pensée ET une transition dans l'action.

Bibliographie

- Albarello, L. (2004). *Devenir praticien chercheur. Comment réconcilier la recherche et la pratique sociale*. Bruxelles : De boeck.
- Audet, R. (2014). *The double hermeneutic of sustainability transitions. Environmental Innovation and Societal Transitions*, 11, pp.46-49.
- Bohm, D. (1996). *On dialogue*. New-York : Routledge.
- Boix, Mansilla, V. et Duraising, E.D. (2007). « Targeted Assessment of Student Interdisciplinary Work : An empirically Grounded Framework Proposed », *The Journal of Higher Education*, Vol. 78, No 2, pp. 215-237
- Bonneuil, C., & Fressoz, J.-B. (2013). *L'Événement Anthropocène (Seuil)*. Paris.
- Cognet, M., & Montgomery, C. (2007). *Éthique de l'altérité : la question de la culture dans le champ de la santé et des services sociaux*. Presses Université Laval.
- Dionne-Proulx, J., & Jean, M. (2007). *Pour une dynamique éthique au sein des organisations*. Québec : Presse de l'Université du Québec.
- Droz, Y., Lavigne, J.-C., Massé, R., & Milbert, I. (2006). *Éthique et développement durable*. KARTHALA Editions.
- Fortin, P. (1995). *La morale, l'éthique, l'éthicologie*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Freire, P., & Régnier, J.-C. (2013). *Pédagogie de l'autonomie*. Toulouse : Erès.
- Gauthier, B. (2009). *Recherche sociale : De la problématique à la collecte de données* (5^e éd.). Ste-Foy : Presses de l'Université Laval.
- Grin, j. R., Jan; Schot, Johan. (2011). *Transitions to Sustainable Development*. Routledge
- Huybens, N. (2009). *Penser dans la complexité la controverse socio-environnementale sur la forêt boréale du Québec pour la pratique de l'éco-conseil*. Chicoutimi.
- Kaner, S. (2007). *Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making* (2^e éd.). New York : Jossey-Bass.
- Klein T.J. et coll. (2001) *Transdisciplinarity : joint problem solving among science, technology and society. An effective way for managing complexity*, Birkhäuser
- Lamontagne C. (2010). *Responsabilité, liberté et création du monde. Réflexions pour une éthique contemporaine*. Liber.
- Legault, G. A. (2008). *Professionalisme et délibération éthique*. Québec : Presse de l'Université du Québec.
- Malglaive, G. (1990). *Enseigner à des adultes : travail et pédagogie*. PUF.
- Morin, E. (2011). *La Voie*. Paris : Fayard.
- Morin, E. (2004). *La méthode tome 6, Éthique*. Paris : Éditions du Seuil.
- Patenaude, J. (1997). *Le dialogue comme compétence éthique*. Université Laval.
- Patenaude, J. (1998). *Le dialogue comme paradigme éthique. Réseaux*, 82-83-84.
- Pierron, J.-P. (2009). *Penser le développement durable*. Paris : ellipses.

- Ricœur, P. (1998). Éthique. In *Encyclopædia Universalis*. Consulté à l'adresse <http://www.universalis.fr/encyclopedie/ethique/>
- Riffon, O. (2012). Une typologie du développement durable. *Liaison Énergie-Francophonie* (88-89).
- Saint-Arnaud, Y. (2009). *L'autorégulation. Pour un dialogue efficace*. Montréal : Les presses de l'Université de Montréal.
- Segers, I. (2014). *Éthique, dialogue et développement durable; pour la pratique de l'éco-conseil*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Chicoutimi.
- Scholz, R.W. (2001). *Environmental Literacy in Science and Society: From Knowledge to Decisions*. Cambridge : Cambridge University Press
- Steffen, W., Persson, Å., Deutsch, L., Zalasiewicz, J., Williams, M., Richardson, (2011). *The Anthropocene: From Global Change to Planetary Stewardship*. *Ambio*, 40(7), 739, 761.
- Taylor, C. (1992). *Grandeur et misère de la modernité*. Montréal : Bellarmin.
- Villeneuve, C., & Huybens, N. (2002). *Les éco-conseillers, promoteurs et acteurs du développement durable*. *VertigO*, 3(3).