

Dans cette entrevue, René L'Écuyer nous rappelle d'abord ses débuts en psychologie et les difficultés posées par la psychologie scolaire dans le tout nouveau Département de psychologie de l'Université de Sherbrooke. Il dit, non sans émotion, sa persévérance, sinon son entêtement, à réaliser son immense recherche sur le concept de soi.

Pierre Michaud

Université du Québec à Montréal

P.M. Comment découvre-t-on la psychologie dans les années 1950, alors qu'il n'y a pas encore beaucoup de psychologues sur le marché du travail?

R.L. En ce qui me concerne, ce fut assez simple. Pour des raisons que j'ignore, ce domaine m'intéressait. Chaque fois qu'un volume sur le sujet me tombait sous la main, je le lisais. Durant mes études classiques, lorsque nous avions des travaux libres, je les faisais sur un sujet touchant la psychologie. C'est ainsi qu'à cette époque, j'avais fait un travail sur les différentes typologies des caractères d'après le traité d'Emmanuel Mounier. Par la suite, ce qui m'a donné un élan plus important dans ce domaine, c'est le déménagement de mes parents à Magog. J'ai alors obtenu un emploi d'été à l'Institut Val-du-Lac, tout près, qui était une institution spécialisée en déficience mentale. Je me suis ainsi trouvé à travailler avec des éducateurs spécialisés auprès d'enfants et d'adolescents. Cette expérience, répétée durant trois étés, a définitivement confirmé mon intérêt pour la psychologie au point d'en faire finalement un choix de carrière.

P.M. L'intérêt pour la psychologie était là, mais pour en faire une carrière, tu manquais d'information...

R.L. En effet, je partais avec un taux d'ignorance tout à fait adéquat pour l'époque! Ce fut simplement un goût au début. Par la suite, vers la fin de mes études classiques (entre 1956 et 1959), j'ai voulu connaître davantage les débouchés avant d'aller à l'université. J'ai appris des documents disponibles que la psychologie paraissait un domaine intéressant; mais quand on y parlait des perspectives de travail, on mentionnait textuellement qu'il n'y en avait que " peu ou pas ". Compte tenu du genre de personne que j'étais, ce n'était pas ce qui allait m'arrêter. Le domaine m'intéressait et les débouchés, pour moi, étaient comme une sorte de point obscur dont il fallait faire abstraction pour pouvoir continuer. Ce n'est qu'après coup, au moment où j'allais terminer mes études en psychologie, que les débouchés sont effectivement apparus, de façon inattendue, en nombre et en variété. C'était désormais l'ouverture totale.

P.M. Mais auparavant, à la fin du cours classique, il y avait eu la traditionnelle prise de ruban où tu as déclaré que tu choisissais la psychologie.

R.L. Oui et cela a surpris les gens, même si je n'étais pas le premier à faire ce choix. Il y en avait eu deux autres, dont Jean-Paul Daunais, qui fut d'ailleurs mon directeur de département lorsque je suis entré comme professeur à l'Université de Sherbrooke. Je ne l'avais cependant pas connu au Séminaire de St-Hyacinthe où j'avais fait mes études classiques. De toute façon, mon choix fut mal compris parce qu'on me voyait ailleurs.

P.M. Comme?

R.L. On me voyait à la prêtrise. On n'avait pas tellement tort non plus : j'étais un bon gars, sérieux, et je m'y étais d'ailleurs moi-même déjà vu. Mais quand vint le temps du choix final entre la prêtrise et la psychologie, j'ai choisi la psychologie; alors ce fut mal vu dans ce sens-là, parce qu'on me voyait trop bien ailleurs. Ce n'était pas bien grave en soi car, ayant réussi à faire mes études classiques sans vraiment avoir l'assentiment des autres, je me suis dit que j'arriverais bien à faire ma psychologie aussi.

P.M. Donc, après le cours classique, tu entres à l'Université de Montréal, en psychologie.

R.L. Il s'agissait de trouver le moyen d'entrer en psychologie, parce que je n'avais absolument pas d'argent. J'avais l'" avantage " d'habiter Sherbrooke (mes parents y avaient déménagé en 1958) et d'aller à l'Université de Montréal. Donc, pour les bourses - distribuées par la Société St-Jean Baptiste - il se passait ceci : même si j'étais à l'Université de Montréal, la section de Montréal ne pouvait pas m'accorder de bourse parce que mes parents demeuraient à Sherbrooke; et à Sherbrooke, évidemment, la balle revenait vite : étant donné que je fréquentais une université montréalaise et non pas l'Université de Sherbrooke, alors la section de Sherbrooke ne pouvait pas me donner de bourse non plus! La solution inattendue à ce problème de taille fut la suivante : ma très mauvaise vue m'a donné la possibilité d'obtenir une bourse pour handicapés visuels - grâce à l'intervention de mon beau-frère, Denis Marchand - de sorte que j'ai pu joindre les deux bouts, en travaillant également au Collège Brébeuf comme surveillant d'études.

P.M. As-tu des souvenirs particuliers de tes études en psychologie?

R.L. Oui. D'abord, à ce moment-là, les professeurs n'étaient pas foncièrement inclinés à nous donner notre diplôme avant que nous commençons nos études, comme c'est un peu trop le cas aujourd'hui. Je me souviens de notre premier cours donné par M. Pinard. Il nous a dit de bien regarder de chaque côté de nous parce que l'an prochain, il était tout à fait probable qu'un de nos voisins ne soit plus là, à moins que ce ne soit nous-mêmes! Il a ajouté : " Cela veut dire qu'ici on donne le diplôme après avoir travaillé, pas avant ". C'était l'entrée en matière. Une telle intervention ne me posait pas vraiment de problème parce que j'étais déjà travaillant, mais elle m'obligeait tout de même à mettre beaucoup d'énergie dans mes études pour être certain de les réussir. Ce furent des années difficiles parce que j'avais très mal aux yeux. De plus, il fallait que je travaille pour payer mes études et je n'avais pas une santé de fer, comme on disait à l'époque. Ces trois années furent donc très pénibles mais, en même temps, je faisais ce que je voulais : j'étais aux études en psychologie, c'était tout ce qui comptait, le reste n'avait pas d'importance. J'ai travaillé très fort, mais probablement pas plus que d'autres. En général, je trouve que l'on avait des professeurs très compétents, qui savaient ce qu'ils voulaient; très exigeants mais pas toujours de façon très indiquée selon les domaines. J'ai trouvé que l'Institut de Psychologie était un endroit qui, si l'on voulait apprendre, en fournissait la possibilité ainsi que les professeurs pour nous faire progresser. Le plus beau souvenir que j'en ai - qui m'a d'ailleurs marqué toute ma vie - fut de rencontrer le professeur Dollard Cormier, de faire ma thèse de licence (et plus tard ma thèse de doctorat) sous sa direction. Ce fut le tournant de la fin de mes études et de toute ma carrière, par la suite.

P.M. Dans quel sens ce tournant?

R.L. Jusque-là, mon désir était de devenir psychanalyste. J'avais d'ailleurs pris des renseignements pour savoir comment bifurquer en psychanalyse. Mais quand j'ai suivi mes premiers cours basés sur l'approche psychanalytique, je n'ai pas été capable d'en accepter les principes de base, la philosophie de base, que je trouvais trop pessimistes : instinct de vie,

instinct de mort, recherche du Nirvana, etc. De plus, je me sentais souvent très embarrassé par les nombreuses mises en garde à savoir : quand on commençait à travailler et que l'on se trouvait devant tel ou tel problème sérieux ou complexe, il ne fallait pas toucher à ça, parce qu'on n'avait pas d'expérience. Moi je me disais : " Comment est-ce que l'on fait pour prendre de l'expérience, si on ne peut jamais toucher à rien? " Cela me posait problème. Alors je cherchais autre chose et je ne trouvais rien. Et à un moment donné, arrive - tout frais revenu de Chicago - le professeur Dollard Cormier qui nous donne son premier cours sur la psychologie phénoménologique et sur les principes de base de l'approche de Carl Rogers. Cette conception m'apparaissait nettement plus positive et, surtout, si l'on savait être prudent, il était toujours possible d'aider quelqu'un même avec peu d'expérience. Cette approche m'a immédiatement plu. Étant donné que je voulais réaliser ma thèse sur un sujet dans le domaine de la personnalité, j'ai demandé à Dollard Cormier s'il était intéressé à me superviser. Il démarrait lui-même un projet à ce moment-là et il se cherchait des étudiants pour y travailler. J'ai, semble-t-il, été son premier candidat; je lui ai amené deux autres confrères et nous avons commencé à travailler sur son projet. Ma thèse de licence portait sur le concept de soi et fut terminée en 1962. Je n'ai pas pu poursuivre immédiatement au doctorat à cause de problèmes de vision. M. Cormier m'avait offert de m'intégrer dans son groupe au doctorat et c'est à grand peine que j'ai dû refuser en disant : " Je vais revenir ". Il m'a fallu attendre jusqu'en 1969 avant d'être assez bien pour revenir. J'ai alors fait ma thèse de doctorat sur le concept de soi, toujours avec M. Cormier et c'est vraiment à partir de ce moment que tous mes travaux de recherche sur le concept ont été lancés pour le reste de ma carrière.

P.M. Aussi, dès la fin de la licence, tu es devenu professeur à l'Université de Sherbrooke?

R.L. Pas tout à fait. J'ai d'abord commencé à travailler à plein temps en 1962 à l'Institut Val-du-Lac, comme psychologue. En 1958, cet institut avait engagé son premier psychologue à plein temps. À ce moment, j'étais aux études classiques et je travaillais à l'Institut comme éducateur de vacances avec les enfants. Quand j'ai entrepris mes études en psychologie, j'ai alors été engagé pour travailler au Service de psychologie à l'Institut Val-du-Lac au cours des étés suivants. J'ai fait cela durant trois ans et quand j'ai terminé ma licence, j'ai fait une demande d'emploi au Allen's Memorial Institute à Montréal et une autre à Val-du-Lac. Ayant obtenu les deux postes, j'ai finalement choisi Val-du-Lac. À ce moment-là, l'Université de Sherbrooke n'était quand même pas vieille : elle a ouvert ses portes en 1955 ou 1956, je crois. Le Département de psychologie, comme tel, existait depuis 1960; c'était un département de psychologie scolaire. Le doyen m'avait alors offert un poste à plein temps à l'Université. J'ai plutôt accepté d'être à temps partiel, question d'acquérir un peu d'expérience. J'ai donné des cours à temps partiel durant trois ans. Après une année à Val-du-Lac, j'ai ensuite travaillé à la Clinique médico-psychologique où je pouvais faire un travail plus spécifiquement clinique, en psychothérapie plus particulièrement. À chaque année, le doyen me proposait de nouveau un travail à plein temps en me disant : " C'est toujours vrai que tu n'as pas encore d'expérience, mais est-ce que tu connais beaucoup de monde qui se promène à Sherbrooke avec une licence en psychologie sous le bras ces temps-ci? Tu es un de ceux-là, c'est pour cette raison qu'on te demande; si tu n'es pas bon, on te mettra dehors plus tard, mais pour le moment, jusqu'à preuve du contraire, tu es un des mieux diplômés en ville ". Finalement, en 1965, il m'a refait une offre plus intéressante dans le domaine de l'enseignement et de la supervision de stages que j'ai acceptée. J'estimais aussi, compte tenu de la situation à Sherbrooke où les psychologues cliniciens étaient rares, que j'avais peut-être pris toute l'expérience qu'il y avait à acquérir. C'était à moi de continuer par moi-même. Alors, j'ai accepté le poste à plein temps au département de psychologie à l'Université de Sherbrooke.

P.M. Mais, c'était un département entièrement nouveau?

R.L. Presque nouveau et, surtout, différent d'aujourd'hui. Le département de psychologie avait été mis sur pied en 1960 par Pierre H. Ruel, doyen de la Faculté des sciences de l'éducation. Monsieur Ruel avait choisi la " psychologie scolaire " comme orientation à donner au département. Pourquoi? Lui-même détenteur d'une licence en psychologie de l'Université de Montréal et d'une licence en pédagogie de l'Université Laval, il considérait que les psychologues, tels qu'ils étaient formés à l'époque, étaient bons en psychologie mais que, pour travailler dans les écoles, ils ne connaissaient pas grand-chose aux problèmes pédagogiques et psychopédagogiques des enfants. De par sa double formation, M. Ruel pouvait parler en toute connaissance de cause. Il rêvait donc d'une sorte de psychologue qui irait puiser aux deux sources - de la psychologie et de la pédagogie - afin de pouvoir mieux comprendre les types de problèmes spécifiques que les enfants peuvent rencontrer sur les plans pédagogique et psychologique, dans le fonctionnement des classes, etc. C'était dans cet esprit qu'il avait mis sur pied le programme de psychologie scolaire.

P.M. Ce département faisait-il partie de la Faculté des sciences de l'éducation?

R.L. Exactement. Elle-même très jeune, la Faculté des sciences de l'éducation venait tout juste de se détacher de la Faculté des arts dont elle constituait auparavant l'un des départements, le Département de pédagogie. L'Université de Sherbrooke a en effet commencé, comme d'autres universités, par une grande Faculté des arts. À mesure que certains départements se développaient, ils devenaient autonomes et s'élevaient en facultés. La Faculté d'éducation a également débuté ainsi et, en 1960, elle a ajouté le Département de psychologie scolaire au nombre de ses départements.

P.M. Dans mon souvenir, la Corporation des psychologues venait d'être instituée légalement. Y a-t-il eu conflit entre la formation du psychologue scolaire telle qu'elle était donnée à Sherbrooke et les exigences de formation de la Corporation?

R.L. Oui. Ce fut d'ailleurs le nœud du problème durant un certain nombre d'années. Quand M. Ruel a mis sur pied le programme de formation en psychologie scolaire, c'était tout à fait nouveau au Québec, mais pas en France. En fait, M. Ruel, qui avait également étudié en France, s'était inspiré des idées de son grand ami, le Professeur René Zazzo. C'était un concept inspiré de là-bas. Sans doute M. Ruel y avait-il ajouté ses propres idées, mais cela est sans importance par rapport à la question posée. Le conflit avec la Corporation des psychologues gravitait autour des points suivants : le cours de psychologie scolaire s'étendant sur un même nombre d'années que ceux des autres départements de psychologie, il a fallu enlever des cours de psychologie pour les remplacer par des cours de pédagogie afin que le futur psychologue scolaire soit également suffisamment au courant des méthodologies et des problèmes pédagogiques spécifiques au milieu scolaire. Conséquemment, certains cours de psychologie ont paru moins importants, compte tenu du type de travail que ces psychologues devaient réaliser en milieu scolaire, et ont été retirés du programme de psychologie scolaire ou ont eu une place plus réduite (par exemple : psychophysiologie, statistiques approfondies, et ainsi de suite, pour un certain nombre de cours de psychologie). En conséquence, la Corporation a graduellement commencé à faire pression pour s'assurer que la formation de base en psychologie soit suffisante de son point de vue. Cette pression, émanant des divergences d'opinion entre la Corporation et la Faculté, fut progressivement renforcée par une autre pression venue celle-là du côté des étudiants. En effet, dans l'esprit des étudiants, c'était bien en " psychologie " qu'ils s'inscrivaient à l'Université de Sherbrooke. Ils s'attendaient donc en bout de ligne à pouvoir devenir membres de la Corporation des psychologues. Or, quand ils y présentaient leur dossier à la fin de leurs études, on leur répondait que leur formation était insuffisante et ils étaient refusés. C'était le fameux dilemme qui a duré jusqu'en 1968. Mais entre temps, il y avait aussi une troisième source de pression, celle-là à l'intérieur même du département de psychologie. En effet, certains professeurs souhaitaient également que la

Faculté accepte de rendre le programme de psychologie scolaire conforme aux exigences de la Corporation. C'était même devenu plus difficile d'engager de nouveaux professeurs à cause de cette ambiguïté. De fait, il y eut différentes modifications du programme pour tenter de répondre aux exigences de la Corporation, mais ces tentatives n'y répondaient jamais vraiment parce que le département ne jouissait pas d'une autonomie suffisante au sein de la Faculté. Ce n'était pas le département qui décidait de la configuration et du contenu de son programme, mais le conseil de Faculté au sein duquel le département était fortement minoritaire. Le rapport de forces ne jouait donc pas en faveur d'une réorganisation suffisamment substantielle du programme de psychologie scolaire. Ayant assez bien connu M. Ruel, je crois personnellement que, dans sa philosophie à lui et dans son mode de fonctionnement, il est toujours demeuré profondément convaincu que, graduellement, la Corporation céderait, qu'elle finirait par comprendre que la psychologie scolaire est quelque chose de fondamentalement différent de la psychologie traditionnelle (clinique, industrielle, orientation,...), qu'en somme, la Corporation arriverait à réduire un peu ses exigences pour aboutir à un compromis valable. Cela ne s'est pas produit.

P.M. Puisqu'on mentionne Zazzo, il me semble qu'en France, la psychologie scolaire était un concept où la formation en psychologie était un peu moins poussée pour faire place à la dimension pédagogique.

R.L. Oui, effectivement. En France, bien des choses se font à côté de la psychologie " officielle ". On fait davantage de compromis sur le sujet, probablement parce qu'il y a plus de grands noms. Et surtout, dans la mesure où, en France, ces nouvelles professions évitent de se donner le nom de " psychologue ", le débat s'arrête là. La raison pour laquelle le débat ne s'est pas arrêté à Sherbrooke, c'est que le département portait le nom de " psychologie ", que le diplôme décerné en était un de " psychologie " scolaire et que les étudiants, eux, voulaient devenir membres de la Corporation des psychologues afin de porter le titre de " psychologue ". Le jeu de forces s'est amplifié lorsqu'un certain nombre de professeurs du département ont pris position en faveur des étudiants et de la Corporation.

P.M. Au Québec, une toute nouvelle loi protégeait le titre de psychologue, tandis qu'en France, on pouvait s'appeler psychologue scolaire sans être affilié à un organisme.

R.L. Tout juste. Si la Corporation des psychologues n'avait jamais existé, le problème ne se serait probablement jamais posé. Même chose si, à la rigueur, M. Ruel avait changé l'appellation de manière à ne pas utiliser le mot " psychologue " qui était, et qui est toujours, un titre réservé. Le problème a finalement été réglé en 1968 et de la façon suivante : le département a changé de faculté.

P.M. Pour aller où?

R.L. À la Faculté des arts, devenue la Faculté des lettres et sciences humaines (FLSH) quelques années plus tard. Pourquoi cette faculté? Parce qu'elle garantissait au Département de psychologie le droit de définir lui-même le contenu de son programme. Et la FLSH a toujours respecté cet engagement. C'est donc au milieu de ce problème que j'ai entrepris ma carrière au Département de psychologie de l'Université de Sherbrooke.

P.M. Et comment développe-t-on ses travaux de recherche sur le concept de soi dans ce contexte de psychologie scolaire?

.L. La faculté et le département étant jeunes, tout était ouvert et possible. Il suffisait d'avoir de l'initiative. Je n'ai pas vraiment pu intégrer mon projet de recherche au programme de psychologie scolaire pour d'autres raisons. En effet, dès que je suis entré à l'Université, il existait à la Faculté un groupe de recherche auquel je me suis inscrit. C'était surtout un groupe de discussion dont l'objectif était d'organiser la recherche. Je trouvais pour ma part qu'on discutait beaucoup mais qu'on ne passait jamais à l'acte. Souvent, tout bloquait sur le point suivant : certains proposaient un projet, les gens étaient d'accord pour y travailler, mais tout finissait par échouer autour de la question de savoir au nom de " qui " la subvention allait être accordée. Et moi, cela me mettait un peu de mauvaise humeur; je ne le disais pas, mais cela me dérangeait fortement. Entre temps, je continuais d'alimenter mes réflexions autour de la problématique du concept de soi en travaillant sur ma thèse de licence. Un jour, quelqu'un a présenté un projet basé sur une très petite idée, mais à laquelle il avait su donner une expansion extraordinaire. Alors que tout le monde s'inspirait des chercheurs américains, ce professeur puisait plutôt chez les Européens. J'en fus surpris et je me suis mis à lire du côté des écrits européens. Un constat est vite apparu. Les Américains sont plus pragmatiques : ils partent d'un petit problème, font une petite expérience, publient quelques petits résultats et passent au problème suivant. De temps à autre, se présente un chercheur qui voit plus large, mais c'est souvent décevant sur ce point. Les Européens vont exactement dans le sens contraire : ils sont théoriques, ils sont verbaux - parfois on serait porté à dire verbeux - mais à un moment donné, ils ont ce don de greffer des choses qui ont l'air bien ordinaires à des phénomènes plus larges pour finalement déboucher sur une problématique beaucoup plus importante et fondamentale qu'il n'y paraissait au départ. Influencé par cette façon de voir, j'ai ainsi réalisé que tous les projets que j'avais rédigés jusque-là ne répondaient qu'à de petites problématiques pratiques sans jamais répondre à la question plus fondamentale, à savoir : " Le concept de soi, qu'est-ce que c'est au juste et comment évolue-t-il? " Et tout à coup, l'idée m'est apparue avec tellement de force et de clarté que j'ai fait une chose que j'ai rarement faite dans ma vie. Je ne suis pas rentré souper ce soir-là; j'ai plutôt téléphoné à mon épouse pour lui dire de ne pas m'attendre parce que j'avais une idée que je ne pouvais pas laisser. C'est peut-être la seule bonne idée que j'ai eue dans ma vie! Mais elle en a valu la peine puisque j'y ai finalement travaillé durant 30 ans!

P.M. C'est une chance que tu aies appelé ton épouse...!

R.L. Tu peux le dire! Ce soir-là, j'ai tracé les grandes lignes de mon projet qui allait demeurer inchangé et sur lequel j'ai ensuite travaillé durant toute ma carrière. Ce plan global se résume ainsi : pour bien comprendre ce qu'est le concept de soi, il faut l'étudier au moyen de l'analyse de contenu (plutôt que par des méthodes quantitatives) et donner à l'ensemble une perspective génétique de l'enfance à la vieillesse. Le projet comportait trois parties. La première portait sur l'évolution normale du concept de soi, partie directement influencée par mes travaux avec M. Cormier. Il m'avait déjà dit : " Il y aura toujours des chercheurs pour travailler en pathologie; le problème, c'est que l'on ne sait toujours pas ce qu'est un individu normal. Il faudrait à un moment donné que l'on se décide à travailler avec les gens normaux pour savoir où l'on doit ramener ceux qui sont malades ". L'objectif était donc, dans cette partie, d'étudier comment les gens se perçoivent et se décrivent dans leurs propres mots et, avec le temps, d'analyser comment tout cela change. Plus précisément, je me suis dit : " Pourquoi ne pas en faire un tronçon portant sur l'évolution normale du concept de soi de l'enfance à la vieillesse, c'est-à-dire de 3 ans à 100 ans, en comparant les hommes et les femmes? ". La seconde partie de mon projet, directement influencée par mon expérience à Val-du-Lac, portait sur l'évolution du concept de soi chez les déficients mentaux. Enfin, la troisième partie du projet, influencée par mon expérience clinique, portait sur l'évolution du concept de soi en pathologie. Ce même soir, à 20 heures, mon programme était entièrement rédigé et il est toujours demeuré le même. La seule chose qui a changé, c'est que, dans la pratique, je n'ai eu le temps que de réaliser le premier volet, c'est-à-dire l'évolution normale

du concept de soi de l'enfance à la vieillesse, avec la comparaison homme-femme. Une fois mon projet rédigé, j'ai continué d'assister aux réunions du groupe de recherche en me disant : " S'il n'y a jamais rien qui enclenche, c'est peut-être parce que personne n'a réussi à présenter un projet susceptible d'intéresser tout le monde ". J'ai donc présenté le mien et... personne ne fut intéressé! Loin de me décourager, j'ai alors choisi de faire une demande personnelle de subvention de recherche via le Bureau de la recherche de l'Université. Même si je n'avais pas mon doctorat, j'ai finalement obtenu une première subvention grâce à l'appui du Bureau de la recherche ainsi qu'à l'intervention de M. Antoine Sirois, professeur à la Faculté des arts et membre du comité provincial de sélection des projets de recherche.

P.M. Sans doctorat!

R.L. Eh oui! C'était inhabituel à l'époque, semble-t-il. Le plus curieux fut la réaction de plusieurs membres du groupe de recherche de ma Faculté. Là, je me suis presque fait assassiner; j'étais un traître qui s'était servi du groupe de recherche pour atteindre ses fins personnelles!

P.M. Même si au préalable tu leur en avais déjà parlé?

R.L. Exactement. Ma réaction fut sans ambiguïté et peut se résumer ainsi : traître tant que vous voulez, moi, je suis venu ici pour faire de la recherche. J'ai vu tout le monde présenter son projet et personne n'en a jamais voulu; j'ai présenté le mien et vous l'avez refusé au même titre que ceux des autres. Mais je n'ai pas été assez intelligent pour comprendre que cela voulait dire de ne plus y penser. Au contraire, j'ai compris que j'étais désormais parfaitement libre d'y donner suite à la condition d'accepter de m'en occuper seul et c'est ce que j'ai fait; vous devriez être contents; cela indique qu'effectivement, quand on ose demander une subvention, il est possible de l'obtenir, même avec peu d'expérience. Vous devriez vous en réjouir et faire pareil. Je suis retourné à mon bureau, j'ai commencé à travailler, seul, et j'ai travaillé ainsi tout le reste de ma carrière, uniquement avec des étudiants. Jamais personne n'a vraiment voulu se joindre à moi, ni à ce moment, ni par la suite. Cela aurait permis de progresser plus rapidement, d'explorer d'autres aspects, etc. Mais ce n'est pas grave; l'important c'est que j'aie pu poursuivre ce projet et le réussir. Somme toute, comme j'étais seul avec moi-même, j'ai pu le faire avec un coefficient d'accord de 100 %, sans toujours devoir légitimer mes façons de voir et de faire!

P.M. Cela a été possible dans ce Département de psychologie qui venait d'ouvrir, qui venait de se transformer avec le père Julien Beausoleil?

R.L. En effet, le département s'est rapidement transformé. À la suite du détachement du département d'avec la Faculté d'éducation, le père Beausoleil avait mis comme condition dans la réorganisation du programme de le restreindre momentanément au baccalauréat. Le département s'était retrouvé pour un court moment avec seulement deux professeurs, le père Beausoleil et moi-même. En effet, trois professeurs partaient de toute façon et quelques autres avaient choisi de demeurer en éducation. Il fallait donc reconstituer rapidement le corps professoral, parce qu'en plus de cela, il fallait aussi organiser un programme de recyclage pour les anciens psychologues scolaires désireux de devenir membres de la Corporation. M. Beausoleil avait eu à faire un énorme travail de recrutement de personnel. Quant à moi, l'année suivante (1969), j'étais envoyé aux études par l'Université pour faire un doctorat en recherche. C'est durant cette période d'études doctorales (1969-1971) que la transition vers une nouvelle maîtrise en relations humaines s'est effectuée et qu'Yves St-Arnaud est devenu directeur du département.

P.M. Donc, M. Beausoleil était resté comme simple professeur?

R.L. Très juste. Au cours de cette transition, personne n'était vraiment intéressé à ce que le département demeure longtemps au seul niveau du baccalauréat.

P.M. Mais le baccalauréat était seulement d'un an à ce moment-là?

R.L. Non, le ministère de l'Éducation avait procédé à de nombreux changements à l'époque : les cégeps avaient fait leur apparition; dans les universités, les programmes étaient passés à trois années pour le baccalauréat avec une année supplémentaire pour la maîtrise, etc. Je n'ai pas participé aux discussions qui ont abouti au choix de la maîtrise en relations humaines. J'étais au doctorat et mon Laboratoire de recherches continuait d'être subventionné. Je ne venais donc à Sherbrooke que pour suivre le déroulement des travaux de recherche de mon laboratoire. Ces discussions vers une nouvelle maîtrise ont dû être assez vives puisqu'elles ont donné lieu à la création de la Commission Laroche à l'Université pour décider du maintien même du Département de psychologie sur le campus. Par la suite, le Département a fait des propositions pour essayer de se démarquer de ce qui se faisait ailleurs. En effet, à cette époque, le gouvernement songeait à spécialiser les universités pour éviter que les départements ne dispensent tous des programmes semblables. C'est un peu comme cela, semble-t-il, que l'on s'est acheminé vers la proposition d'une maîtrise en relations humaines, spécialité qui n'existait pas au Québec. Et cette proposition a été acceptée.

P.M. Et comment tes travaux sur le concept de soi se sont-ils situés dans ce nouveau contexte de maîtrise en relations humaines?

R.L. Quant à moi, je suis revenu avec mon doctorat en recherche et cela a de nouveau posé problème. Au département, désormais axé sur la pratique professionnelle, on ne voyait pas vraiment la place de la recherche au-delà d'un type particulier - la recherche-action - et, encore moins, celle de la recherche fondamentale comme celle que je faisais. Il a donc fallu que je me cramponne de nouveau pour rappeler que mon Laboratoire de recherches existait déjà bien avant. Dans mon esprit, il y avait d'autant moins de raisons de cesser mes travaux - ou de les orienter différemment - que je ne voyais aucune incompatibilité entre la nouvelle orientation du département et celle de mes propres recherches portant sur le développement du concept de soi. J'y voyais au contraire une relation très étroite, si on voulait l'utiliser. Si on ne voulait pas profiter de la nature de mes travaux, ce n'était pas grave, une fois de plus, je continuerais par moi-même sans déranger personne. Enfin, après avoir été mandaté par l'Université de Sherbrooke pour obtenir un doctorat en recherche, je ne voyais pas qui réussirait à m'empêcher de faire de la recherche et de décider moi-même de l'orientation à donner à mes travaux. J'avais clairement établi dans ma thèse de doctorat la solidité des bases de mon programme de recherche rédigé quelques années auparavant, mes travaux étaient subventionnés, et j'avais désormais la ferme intention de m'y lancer à fond. De même, je ne voyais pas comment un département, même orienté vers la pratique professionnelle, pouvait se couper de la recherche fondamentale car, dans mon esprit, l'une alimente l'autre et vice-versa. Telle était ma façon de concevoir le milieu universitaire que je n'avais d'ailleurs pas l'intention d'imposer au département. Alors je n'ai pas attendu d'obtenir la permission. J'ai foncé, seul comme d'habitude, et j'ai poursuivi mes travaux dans des conditions que j'estime inutilement difficiles en milieu universitaire. Comme j'étais du genre capable de travailler seul, cela ne me posait pas vraiment de problèmes insurmontables. J'ai continué de plus belle à faire des demandes de subventions, et j'ai été assez chanceux pour en obtenir régulièrement. L'abolition du mémoire de recherche au niveau de la maîtrise fut toutefois un dur coup dans l'évolution de mes travaux : j'étais désormais limité aux seuls étudiants du baccalauréat comme assistants de recherche. Grâce à leurs efforts admirables, j'ai pu non seulement poursuivre, mais compléter l'ensemble de mes travaux. Il a simplement fallu davantage d'années pour y parvenir.

P.M. Cela fait une longue carrière!

R.L. Oui, plus de 33 ans à travailler sur une seule et même problématique : le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse. Même si je ne suis pas du genre changeant, j'avoue qu'il fut difficile de toujours garder la même ténacité et de ne pas abandonner là où de nombreux autres chercheurs auraient graduellement choisi de réorienter leurs travaux vers d'autres problématiques connexes ou de se lancer carrément dans de nouvelles voies de recherche. Aujourd'hui, je suis particulièrement fier d'avoir réussi à compléter la totalité de ces travaux sur l'évolution normale du concept de soi, objectif qui paraissait bien peu réaliste au départ, compte tenu des moyens dont je disposais. Grâce à ces travaux, l'approche humaniste (Maslow, Rogers, etc.) dispose maintenant d'une théorie du développement couvrant tout le cycle de la vie. Malheureusement, je ne crois pas que le monde de la recherche et celui de la pratique en aient encore saisi l'importance réelle dans ses applications aux domaines de l'éducation, de la rééducation, de la psychothérapie, de la gérontologie... C'est dommage. Mais étant donné que j'ai publié tous mes travaux, je suppose qu'un jour on les redécouvrira. Pour ma part, je serai toujours satisfait d'avoir fait ce que je croyais hautement important dans ce domaine.

P.M. Maintenant, on est à la retraite?

R.L. Oui et cette relâche est bien appréciée. Je n'ai conservé que très peu d'activités de nature universitaire : quelques conférences et articles de revue, comités d'analyse de manuscrits, supervisions de thèse.

P.M. Et à l'aube du troisième millénaire?

R.L. L'arrivée du troisième millénaire a marqué pour moi l'interruption de toutes mes activités de nature universitaire. À la retraite, il y a ceux qui continuent leurs activités universitaires et ceux qui les interrompent après un certain temps pour passer à autre chose. Moi, je les ai cessées. Je fais maintenant des choses plus simples : musique, lecture, photographie et quelque chose de tout à fait inhabituel puisque je n'ai jamais travaillé manuellement : du tournage sur bois. Le plus surpris à cet effet, c'est moi!

P.M. Merci pour tous ces renseignements, ce fut très intéressant.

R.L. Ce fut un très grand plaisir pour moi.

P.M. Bonne continuation...

R.L. Dans autre chose effectivement.

(Propos recueillis le 17 octobre 2002)