

NOTE TO USERS

**Page(s) not included in the original manuscript are
unavailable from the author or university. The
manuscript was microfilmed as received**

This reproduction is the best copy available.

UMI[®]



uOttawa

L'Université canadienne
Canada's university

#

**FACULTÉ DES ÉTUDES SUPÉRIEURES
ET POSTDOCTORALES**



**FACULTY OF GRADUATE AND
POSTDOCTORAL STUDIES**

Émilie Fréchette-Audy

AUTEUR DE LA THÈSE / AUTHOR OF THESIS

M.A. (sociologie)

GRADE / DEGREE

Département de sociologie

FACULTÉ, ÉCOLE, DÉPARTEMENT / FACULTY, SCHOOL, DEPARTMENT

L'intégration des jeunes de Montréal-Nord : tradition ou modernité?

TITRE DE LA THÈSE / TITLE OF THESIS

André Tremblay

DIRECTEUR (DIRECTRICE) DE LA THÈSE / THESIS SUPERVISOR

CO-DIRECTEUR (CO-DIRECTRICE) DE LA THÈSE / THESIS CO-SUPERVISOR

E.-Martin Meunier

Philippe Couton

Gary W. Slater

Le Doyen de la Faculté des études supérieures et postdoctorales / Dean of the Faculty of Graduate and Postdoctoral Studies

**L'INTÉGRATION DES JEUNES DE MONTRÉAL-NORD :
TRADITION OU MODERNITÉ?**

Par
Émilie F. Audy

Cette thèse de maîtrise est présentée
au département de sociologie
dans le cadre de la recherche et thèse de maîtrise

Directeur de thèse :
M. André Tremblay

Université d'Ottawa
Faculté des études supérieures et postdoctorales
Le 23 avril 2010



Library and Archives
Canada

Published Heritage
Branch

395 Wellington Street
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Bibliothèque et
Archives Canada

Direction du
Patrimoine de l'édition

395, rue Wellington
Ottawa ON K1A 0N4
Canada

Your file Votre référence
ISBN: 978-0-494-69072-7
Our file Notre référence
ISBN: 978-0-494-69072-7

NOTICE:

The author has granted a non-exclusive license allowing Library and Archives Canada to reproduce, publish, archive, preserve, conserve, communicate to the public by telecommunication or on the Internet, loan, distribute and sell theses worldwide, for commercial or non-commercial purposes, in microform, paper, electronic and/or any other formats.

The author retains copyright ownership and moral rights in this thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

AVIS:

L'auteur a accordé une licence non exclusive permettant à la Bibliothèque et Archives Canada de reproduire, publier, archiver, sauvegarder, conserver, transmettre au public par télécommunication ou par l'Internet, prêter, distribuer et vendre des thèses partout dans le monde, à des fins commerciales ou autres, sur support microforme, papier, électronique et/ou autres formats.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent cette thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms may have been removed from this thesis.

While these forms may be included in the document page count, their removal does not represent any loss of content from the thesis.

Conformément à la loi canadienne sur la protection de la vie privée, quelques formulaires secondaires ont été enlevés de cette thèse.

Bien que ces formulaires aient inclus dans la pagination, il n'y aura aucun contenu manquant.


Canada

Remerciement

Je tiens d'abord à remercier mon directeur de thèse, M. André Tremblay, pour son dévouement, sa patience, mais surtout pour sa grande amitié.

Merci aux membres du jury, M. Martin Meunier et M. Philippe Couton pour leur aide et leur écoute.

J'aimerais remercier les étudiants de l'École secondaire Henri-Bourassa pour leur honnêteté et leur dévouement. Merci à Sébastien Tremblay, membre de la direction de l'École secondaire Henri-Bourassa ainsi qu'aux professeurs qui m'ont accueillie dans leurs classes, soit Véronique Poirier, Marc Lafortune et Sébastien Brunet. J'aimerais également remercier Christyne Lecavalier, ancienne intervenante à l'École secondaire Henri-Bourassa et fidèle amie sans qui cette recherche n'aurait pas été possible.

J'aimerais finalement prendre le temps de remercier ma famille et mes amis qui m'ont soutenue et encouragés au cours des dernières années.

Merci

Table des matières

Table des illustrations.....	V
Table des tableaux.....	VI
Résumé	1
INTRODUCTION	2
CHAPITRE 1.....	12
Revue de la littérature, méthodologie et contexte de l'étude	12
Revue de la littérature.....	15
Lois et politiques.....	16
L'identité et l'appartenance	16
La famille	19
L'école.....	21
Les amis	22
Méthodologie : une recherche empirique à deux volets	24
Le questionnaire.....	27
Contexte de l'étude.....	30
CHAPITRE 2.....	34
La province de Québec, Montréal, Montréal-Nord, et École secondaire Henri-Bourassa	34
La province de Québec.....	34
Montréal.....	36
Montréal-Nord	38
Les évènements de Montréal-Nord	41
École Secondaire Henri-Bourassa.....	43
Les lois linguistiques	44
Les lois sur l'immigration.....	45
Profil de mon échantillon	46
L'origine ethnique.....	46
La langue.....	51
La religion	53
CHAPITRE 3.....	59
Lois, intégration et appartenance	59

Intégration : la définition d'un concept.....	62
Intégration : le cas de la France, des États-Unis, du Canada et du Québec.....	65
France :	65
États-Unis :	68
Canada :	70
Québec :	74
Sentiment d'appartenance à la société québécoise	75
CHAPITRE 4.....	86
Les jeunes et l'intégration traditionnelle	86
La famille et la socialisation des enfants	86
La famille et l'identité du jeune.....	89
Le statut socioéconomique des répondants	91
Les relations parents-enfants	96
L'écart des valeurs et la théorie du conflit	96
Les sources de conflit	98
Les écarts de valeurs entre parents et enfants	102
Transposition des théories d'Inglehart aux relations parents-enfants	106
La communication	112
CHAPITRE 5.....	115
Les jeunes et les institutions modernes	115
Les institutions scolaires : partie intégrante de la socialisation primaire	115
L'éducation interculturelle ou à la citoyenneté	118
Impact réel ou simple bien paraître?	120
Les groupes de pairs.....	127
Objectivité d'une définition.....	128
Groupe de pairs : un détachement familial.....	129
Importance sociale de l'amitié	133
Amitié : un phénomène qui se vit différemment.....	134
CONCLUSION	138
L'intégration des jeunes, finalement.....	143
BIBLIOGRAPHIE.....	146
Ouvrages.....	146

Sites Internet	151
Autres documents ressources	152
ANNEXE 1.....	154
ANNEXE 2.....	166
ANNEXE 3.....	168
ANNEXE 4.....	169
ANNEXE 5.....	177
ANNEXE 6.....	177
ANNEXE 7.....	177
ANNEXE 8.....	178
ANNEXE 9.....	179
ANNEXE 10.....	181
ANNEXE 11.....	182
ANNEXE 12.....	183
ANNEXE 13.....	184
ANNEXE 14.....	185
ANNEXE 15.....	185
ANNEXE 16.....	186
ANNEXE 17.....	187
ANNEXE 18.....	188
ANNEXE 19.....	189
ANNEXE 20.....	189
ANNEXE 21.....	190
ANNEXE 22.....	190
ANNEXE 23.....	190
ANNEXE 24.....	191
ANNEXE 25.....	191
ANNEXE 26.....	191
ANNEXE 27.....	192
ANNEXE 28.....	192
ANNEXE 29.....	193
ANNEXE 30.....	193

ANNEXE 31.....	194
ANNEXE 32.....	194
ANNEXE 33.....	195
ANNEXE 34.....	195
ANNEXE 35.....	196
ANNEXE 36.....	196
ANNEXE 37.....	197
ANNEXE 38.....	198
ANNEXE 39.....	199
ANNEXE 40.....	199
ANNEXE 41.....	200
ANNEXE 42.....	200
ANNEXE 43.....	200

Table des illustrations

Figure 1 Schématisation de nos concepts théoriques.....	7
Figure 2 Répartition des minorités visibles dans le quartier Montréal-Nord	39
Figure 3 Importance de la communauté haïtienne dans mon échantillon.....	48
Figure 4 Langues parlées à la maison.....	52
Figure 5 Langues parlées avec les amis.....	52
Figure 6 Les confessions religieuses de notre échantillon	54
Figure 7 Fréquentation des lieux de prière	55
Figure 8 Fréquence de la fréquentation des lieux de prière	55
Figure 9 Fréquence des prières	56
Figure 10 Appartenance des jeunes à divers lieux sociaux	78
Figure 11 Identification ethnique des jeunes de notre échantillon	80
Figure 12 Sentiment d'appartenance à la société québécoise selon le statut migratoire.....	84
Figure 13 Niveau académique atteint par les parents	92
Figure 14 Condition financière des jeunes par rapport à leur entourage.....	95
Figure 15 Les relations parents-enfants selon les jeunes de notre échantillon.....	98
Figure 16 Sources de conflits intergénérationnelles.....	99
Figure 17 Conflits intergénérationnels selon le sexe du jeune	101
Figure 18 Conflits intergénérationnels selon le statut migratoire	102
Figure 19 Carte culturelle du monde de Inglehart et Welzel	107
Figure 20 Communication avec leurs parents selon le statut migratoire	113
Figure 21 Intimidation à la différence	121
Figure 22 Différence culturelle comme source de conflit	123
Figure 23 Témoignage des conflits à caractère raciste	125
Figure 24 Niveau de conflits racistes.....	127
Figure 25 Raisons des conflits chez les jeunes	132
Figure 26 Motifs des relations amicales selon le sexe	135

Table des tableaux

Tableau 1 Comparaison de la pauvreté à Montréal et Montréal-Nord	40
Tableau 2 Pays de naissance des étudiants de mon échantillon	50
Tableau 3 Pays de naissance des mères de mon échantillon.....	50
Tableau 4 Pays de naissance des pères de mon échantillon.....	50
Tableau 5 Appartenance des jeunes aux diverses espaces sociales fréquentées par les jeunes .	82
Tableau 6 Écart moyen entre les valeurs des jeunes québécois de souche et la perception qu'ils ont des valeurs de leurs parents	103
Tableau 7 Écart moyen entre les valeurs des jeunes immigrants de deuxième génération et la perception qu'ils ont des valeurs de leurs parents	104
Tableau 8 Écart moyen entre les valeurs des jeunes immigrants et la perception qu'ils ont des valeurs de leurs parents	104
Tableau 9 Échelle des opinions de notre échantillon.....	109
Tableau 10 Échelle des opinions chez les mères, tel que perçu par les jeunes, selon le statut migratoire.....	110
Tableau 11 Échelle des opinions chez les pères, tel que perçu par les jeunes, selon le statut migratoire.....	110
Tableau 12 Différence entre les opinions des jeunes selon le statut migratoire.....	111
Tableau 13 La fréquence des conflits raciaux selon le statut migratoire.....	123
Tableau 14 Modèle Néo-Sullivanien de l'émergence des besoins personnels et sociaux chez les jeunes	131

Résumé

L'intégration des jeunes de Montréal-Nord : tradition ou modernité?

Cette thèse est la rencontre des résultats d'une enquête portant sur l'intégration des jeunes à la société québécoise et l'approche fonctionnaliste des divers acteurs sociaux facilitant cette intégration.

Au cours de la dernière année, nous avons travaillé des données quantitatives recueillies auprès de 200 jeunes de Montréal-Nord ainsi que différentes théories sociologiques afin de déterminer comment les jeunes réussissaient à s'intégrer à la société québécoise. Nous cherchions d'une part, à savoir quels types d'institutions venaient en aide aux jeunes lors de leurs processus d'intégration. Est-ce des institutions traditionnelles telles que la famille, ou au contraire, des institutions modernes telles que l'école et les groupes de pairs?

Nous cherchions d'abord à déterminer quel était le rôle exact de la famille, ainsi que le rôle de l'éducation et des groupes de pairs dans l'intégration des jeunes. Bien que les valeurs défendues par la famille entrent souvent en conflit avec les valeurs promues par la sous-culture de la jeunesse, nos recherches ont démontré que de telles rivalités étaient nécessaires à l'intégration et à la formation de l'identité du jeune. Ainsi, la famille et les groupes de pairs ne sont pas des institutions rivales, mais bien complémentaires et fondamentales pour la socialisation du jeune.

Cette question a été posée à 3 groupes de jeunes, à savoir les immigrants, les immigrants de deuxième génération et les québécois de souche. Nos résultats nous ont démontré qu'il n'y avait pas de différence dans le processus d'intégration de nos trois groupes. Ainsi, il serait faux d'affirmer que les jeunes immigrants ont plus de difficulté à s'adapter et s'intégrer à la société québécoise que leur camarade de classe québécois.

L'intégration des jeunes à Montréal-Nord: tradition ou modernité?

INTRODUCTION

Depuis quelques années, la dynamique entre les différents groupes ethniques habitant au Québec et les Québécois dits de souche s'est complexifiée. Elle est d'abord devenue plus visible grâce à certains événements qui ont été largement médiatisés. En 2002, la Cour Suprême a autorisé le jeune Gurbaj Singh Multani à porter, sur le terrain de l'école et en classe, le kirpan, un poignard symbolique dont le port est obligatoire dans la religion sikhe¹. En 2006, un YMCA de Montréal fait givrer ses fenêtres suite à la demande de ses voisins, des Juifs hassidiques, sous prétexte que la vue des femmes faisant de l'exercice était une tentation pour les jeunes hommes². En 2007, la cabane à sucre Au Pain de Sucre à Saint-Jean-sur-Richelieu enlève le porc de son menu afin d'accommoder une famille musulmane³. Le débat qui a suivi chacun de ces événements, et quelques autres dont la liste serait inutile fut souvent fort relevé. «Des phrases inappropriées et des incidents viennent nous rappeler, de temps à autre, combien les rapports entre les diverses composantes sociodémographiques du Québec contemporain sont fragiles » (Marhraoui, 2005, page 33). Depuis ces épisodes, les relations entre différents groupes ethniques et les Québécois semblent être plus tendues. L'immigration est devenue un enjeu électoral et le Gouvernement du Québec a cru bon de nommer une commission d'enquête, soit la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles mieux connue par le nom de ses deux présidents l'historien Gérard Bouchard et le philosophe Charles Taylor. Le processus d'intégration, voire sa définition, sont remis en question et chacun, autant les citoyens d'origine étrangère que les

¹ Radio-Canada, (Site consulté le 14 avril 2008), Adresse URL : <http://www.radio-canada.ca/nouvelles/societe/2006/03/02/003-Kirpan-Coursup.html>

² Radio Canada, (Site consulté le 14 avril 2008), Adresse URL : <http://www.radio-canada.ca/nouvelles/carnets/2006/11/13/79841.shtm>

³ Journal de Montréal, site consulté le 14 avril 2008, Adresse URL : <http://www.canoe.com/infos/societe/archives/2007/04/20070404-075200.html>

citoyens québécois, semble voir ses droits menacés. Tous ces débats politiques et querelles sociales semblent être des sujets d'adultes, mais au contraire, nous croyons que les enfants, toute origine confondue, sont beaucoup plus touchés par ce phénomène qu'on ne le pense.

Selon un document présenté par la direction de la recherche et de l'analyse prospective du ministère de l'Immigration et Communautés culturelles du Québec, près de 95 000 jeunes, âgés de moins de 18 ans, ont immigré au Québec depuis 1997⁴. Après avoir extrapolé les données fournies dans ce document, nous pouvons donc avancer qu'en moyenne, plus de 10 500 enfants arrivent au Québec chaque année. (Direction de la recherche et de l'analyse prospective, Mai 2008, p.27). C'est d'ailleurs parmi les moins de 18 ans que l'on retrouve la catégorie d'âge la plus nombreuse. Dans ce même document, la direction du ministère nous démontre l'importance du regroupement familial. «Les immigrants admis dans le volet du regroupement familial ont une présence au Québec supérieure à celle des immigrants des autres catégories; cela est dû à la nature même de ce mouvement d'immigration » (Direction de la recherche et de l'analyse prospective, Mai 2008, p.9). Cette prédominance du regroupement familial influence indéniablement la présence de jeunes enfants au Québec. Les conjoints et les enfants sont, dans cet ordre, les deux groupes les plus importants du regroupement familial. Au cours des neuf dernières années, près de 6 200 enfants ont été admis au Québec par regroupement familial (Direction de la recherche et de l'analyse prospective, Mai 2008, p.22). Les enfants immigrants ou les enfants d'immigrants doivent alors tenter de s'intégrer à la société québécoise. Leur intégration se fait fort différemment de celle de leurs parents qui arrivent au Québec déjà porteurs de leur culture nationale. Alors que ces enfants, encore dans un processus de socialisation primaire, essaient de ressembler à leurs confrères québécois, leurs parents vont généralement tenter de leur transmettre les valeurs de leurs pays d'origine. Bref, chaque année, des milliers d'enfants immigrants, ou enfants d'immigrants sont confrontés à des tiraillements entre leur société d'origine et leur société d'accueil. Ce phénomène se produit chez tous les jeunes, soit les immigrants, les enfants d'immigrants et même les enfants d'origine québécoise puisqu'ils ont tous, d'une façon ou d'une autre, à s'adapter à la diversité culturelle des grandes régions métropolitaines québécoises de l'an 2000. Nous ne devons pas croire qu'il en est beaucoup

⁴ En 2007, le Québec a accueilli 45 221 immigrants, dont 8 000 sont en âge d'aller à l'école chaque année (Gouvernement du Québec, Bulletin statistique trimestriel sur l'immigration permanente au Québec 4^e trimestre 2007; Benes et Dytte, 2001, page 146)

plus facile pour les jeunes québécois d'origine de s'intégrer à la société québécoise. Au contraire, le Québec n'a jamais été aussi diversifié culturellement et chacun doit s'habituer à son nouveau visage.

Deux logiques identitaires s'opposent. Généralement, les adultes veulent conserver certaines valeurs centrales de leur culture d'origine, et les enfants, nés au Québec ou arrivés à un très bas âge veulent être semblables aux autres enfants québécois. « Alors que les parents projettent leurs aspirations identitaires sur leurs enfants dans le futur, les enfants tissent leur identité au présent au gré des opportunités et des choix spontanés » (Guilbert, 2005, page 11). Comme précisé par Guilbert dans son texte *L'expérience migratoire et le sentiment d'appartenance*, les enfants ayant vécu et ayant été éduqué au Québec vont s'intégrer différemment et généralement plus rapidement que leurs parents. Plusieurs migrants et leurs enfants sont alors impliqués dans un conflit intergénérationnel dont la culture, d'où découle la mise en place d'un système de valeur, est la cause première. Cet écart des générations n'est pas que présent chez les familles immigrantes. Plusieurs enfants québécois ont des valeurs et des opinions différentes de celles de leurs parents sur un grand nombre de sujets tels que l'immigration et l'intégration des immigrants (Guilbert, 2005, page 6), au point même de considérer être devant un écart culturel important d'une génération à l'autre. Nous y reviendrons dans les prochains chapitres.

Dans cette recherche nous tenterons d'illustrer les méthodes utilisées par les jeunes de Montréal-Nord lors de leur processus d'intégration à la société québécoise. Nous tenons également à relever les différences entre les jeunes immigrants, les enfants d'immigrants ou les Québécois de souche en ce qui concerne leur cheminement identitaire et leur intégration. Nous tenterons de savoir si l'intégration des jeunes à la société pluraliste se réalise selon une logique traditionnelle ou moderne. En opposant ces deux concepts, nous cherchons précisément à savoir la dialectique de l'intégration de l'enfant à la société québécoise. On trouve d'une part les enseignements véhiculés par ses parents, soit un enseignement généralement plus traditionnel souvent marqué par l'importance des valeurs ancestrales et de la religion. Et d'autre part, l'influence des institutions modernes, où l'enfant va puiser dans un monde extérieur à la sphère privée afin de s'intégrer à la société. Les institutions scolaires ainsi que les groupes de pairs sont les institutions dites modernes que nous utiliserons principalement afin de répondre à notre question de recherche.

Nous souhaitons également savoir si les jeunes se sentent tiraillés entre leur vie familiale, que nous croyons être porteuse de socialisation traditionnelle, et leur vie sociale, notamment représenté par l'école et les groupes d'amis. Si les jeunes se sentent tiraillés, comment réussissent-ils à vivre avec

la double demande qui leur est imposée : soit d'un côté de respecter la tradition familiale, de conserver les us et coutumes d'origine ainsi que de perpétuer les valeurs de leur lignée familiale et d'un autre côté, d'être le plus « discret » et québécois que possible, de se fondre dans la masse? Pour nous aider à classifier les différentes opinions et les diverses valeurs des jeunes et des adultes, nous utiliserons un dérivé d'une grille d'analyse proposée par un expert des « valeurs », soit Ronald Inglehart. Ronald Inglehart est un sociologue américain qui a orienté une grande partie de ces études sur l'analyse des différents systèmes de valeurs à travers le monde. Il est d'ailleurs le créateur du célèbre World Values Survey, une enquête réalisée dans près de 65 pays, administrés aux 5 ans et qui nous révèle une importante quantité d'informations sur les valeurs des différentes populations. Nous cherchons donc à savoir comment se sentent les jeunes adolescents face à une situation qui les pousse d'un côté à s'adapter au mode de vie contemporain du Québec et, d'un autre, à perpétuer les valeurs familiales? Cette question, néanmoins générale, se pose autant aux enfants d'immigrants qu'à ceux d'origine québécoise. Il est vrai que les tiraillements intergénérationnels risquent d'être plus apparents et plus ciblés sur la dynamique d'intégration culturelle des familles immigrantes cependant, nous sommes persuadés que nous pourrions remarquer certaines tendances conflictuelles entre les parents et les enfants d'origine québécoise, notamment au sujet de la diversité culturelle, de la sexualité et des valeurs. Dans le livre d'Olivier Gallant, *Sociologie de la jeunesse*, il a mené une enquête sur les différentes valeurs des jeunes et celles de leurs parents. Les conclusions vont comme suit :

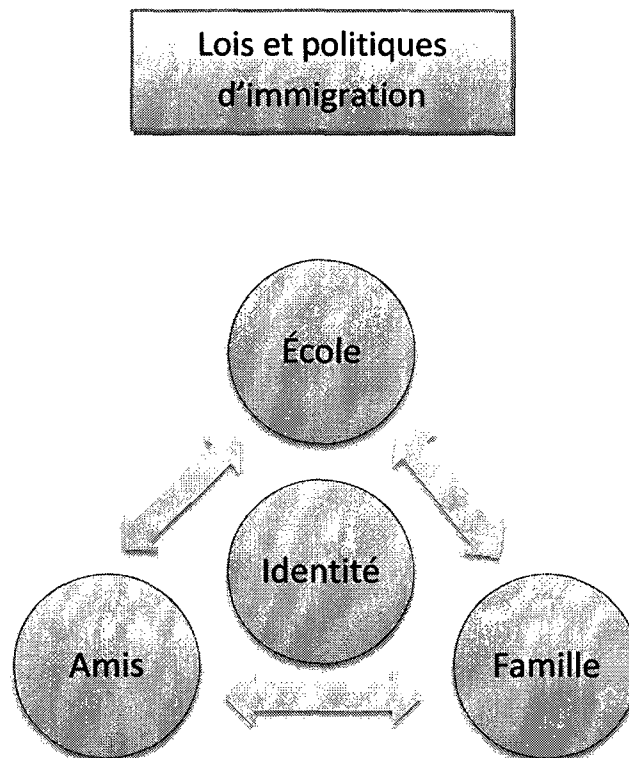
« En matière de mœurs, les jeunes sont très attachés à un "libéralisme" qui consiste pour chacun, dans la sphère privée, à pouvoir choisir librement sa manière de vivre, indépendamment des conventions sociales ou morales et des normes religieuses [...] Cette attitude des jeunes trouve sans doute son expression la plus caractéristique dans le domaine des mœurs sexuelles et des opinions exprimées à ce sujet » (Gallant, 2001, page 204) .

Comme nous le découvrirons dans le texte qui suit, l'immigration s'est considérablement diversifiée depuis les trente dernières années dues à l'implantation de diverses politiques d'immigration et d'intégration. Contre toute attente, certaines de ces politiques semblent avoir rendu l'intégration des immigrants plus difficile. Dorénavant, les immigrants ne proviennent plus uniquement de l'Europe, mais des quatre coins du monde. Originaires d'Haïti, du Maroc, de l'Algérie, du Liban ou de l'Afghanistan, pour ne nommer que ceux-ci, les nouveaux arrivants emportent avec eux un système de valeurs basé sur une culture et une religion bien différentes de celles des

Québécois de souche. Puisque les immigrants s'établissent généralement dans la grande ville de Montréal, de multiples écoles de la métropole sont aux prises avec les problèmes d'intégration des jeunes. Dans un texte de Bennes et Dyotte, elles abordent le sujet de la difficulté d'intégrer des enfants à l'école due à la grande diversité de ceux-ci. « On recense actuellement près de deux cents langues maternelles dans le réseau scolaire québécois et un grand nombre sont de familles linguistiques éloignées du français (Bennes et Dyotte, 2001, page 3). Dans cette recherche, le contexte migratoire et la diversité ethnique du Québec seront utilisés de deux manières. Tout d'abord, lorsque cela s'avèrera pertinent, nous diviserons nos jeunes selon leur statut migratoire, à savoir les immigrants, les enfants d'immigrants et les Québécois de souche. Ainsi, nous pourrions mesurer différents aspects du processus d'intégration ou de l'identité des jeunes dépendamment du nombre de générations depuis lesquels ils sont établis au Québec. D'un autre côté, l'importance de l'immigration et la diversité ethnique sont une réalité tangible à laquelle la société québécoise fait face. En fait, la société québécoise est une société multiethnique à laquelle doit s'intégrer une variété d'individus.

La Figure 1 présente les différents concepts théoriques autour desquels nous bâtissons notre analyse afin de répondre à notre question de recherche sur l'intégration des jeunes de Montréal-Nord. Les lois reliées à l'intégration et l'immigration, l'identité et l'appartenance, la famille, l'école et les amis sont tous des éléments clés de notre analyse. Dans un premier temps, comme reflété par le schéma, nous pouvons constater que les différentes politiques d'immigration sont le fondement même de l'immigration et par conséquent, la diversité culturelle. Ce sont ces dernières qui définissent le nombre d'immigrants que le Québec accepte chaque année, soit autour de 40 000 immigrants (Gouvernement du Québec, Bulletin statistique trimestriel sur l'immigration permanente au Québec 4^e trimestre 2007). D'autres lois et politiques sont également en branle afin de déterminer comment l'ensemble de la population se doit de vivre en réaction à cette diversité qui crée le Québec contemporain.

Figure 1 Schématisation de nos concepts théoriques



Dans un deuxième temps, l'intégration des jeunes est en partie définie par le sentiment d'appartenance des jeunes à la société québécoise et la création d'une identité sociale comme le mentionne Schnapper (2007). Il est donc important, au cours de cette recherche de découvrir si les jeunes se sentent partie intégrante de la société québécoise, puisque si les jeunes de notre échantillon ne se sentent pas membres à part entière de la société québécoise, s'ils ne s'identifient pas à la société québécoise contemporaine, il est inutile de leur demander «comment» ils s'intègrent à notre société.

La famille est une variable indéniable dans le contexte d'intégration des jeunes puisque les parents ont pour rôle premier la socialisation des enfants. Cependant, comme nous le verrons dans les prochaines pages, le rôle de la famille dans un contexte d'immigration s'avère beaucoup plus complexe que l'on peut l'imaginer. «Un certain nombre d'études portant sur les jeunes d'origines immigrées en France partent de la prémisse que la migration représenterait un processus de "modernisation" où les parents seraient les porteurs de la "tradition", tandis que les enfants seraient tiraillés entre cette tradition et la "modernité" de la société-hôte» (Meintel, 1992, page 74). Dans cette étude, nous avons transposé cette dialectique entre modernité et tradition à l'ensemble des familles, familles québécoises de souche incluses. Nous sommes tout de même consciente que les

familles immigrantes ou faisant partie des groupes minoritaires auront probablement un plus grand écart au niveau des valeurs, mais nous croyons que les jeunes québécois de souche ont également des conflits intergénérationnels en raison des différences de valeurs. Ces écarts de valeurs se voient amplifiés à l'adolescence où l'enfant commence de plus en plus à fréquenter ces amis et passent le plus clair de son temps dans des établissements scolaires. Ayant à partager son rôle de socialisateur avec d'autres institutions, et se sentant dépossédée de son autorité, la famille peut devenir exigeante et ceci peut engendrer des conflits avec les institutions modernes telles que l'école et les groupes de pairs.

Puisque notre étude porte sur les jeunes Québécois, nous ne pouvons en dissocier les institutions scolaires, notamment dans un contexte d'intégration. Comme nous le verrons plus tard, les institutions scolaires, autant au niveau préscolaire, élémentaire que secondaire, ont une grande part de responsabilité en ce qui concerne l'intégration non seulement des jeunes immigrants, mais également des jeunes Québécois, à la société contemporaine. Émile Durkheim fut l'un des premiers à défendre ce point de vue. «On devrait savoir que l'éducation, dans la mesure où elle contribue à l'émancipation d'un sujet, n'est pas seulement une formation intellectuelle, mais la transformation d'un individu dans sa globalité, raison, affects, sensibilité; que l'enfant arrive à l'école avec son monde, ses représentations et ses problèmes, et que l'accès au savoir ne peut faire l'impasse sur tout cela» (Durkheim, 1922, page 51). Les commissions scolaires ainsi que les écoles sont chargées de mettre en place différents programmes ou projets afin d'aider les jeunes immigrants à s'intégrer ainsi que de faire accepter et apprécier la diversité et le contexte interculturel québécois aux enfants d'origine. Les amis et les groupes de pairs sont les composantes d'une institution qui découlent principalement des établissements scolaires et des écoles. En effet, c'est en grande partie à l'école que les jeunes rencontrent leurs amis, forment des groupes parfois des gangs et créent des liens avec d'autres jeunes. Les amis deviennent très importants dans la vie des jeunes lorsque leurs besoins personnels et sociaux s'accroissent et qu'il devient impossible aux autres agents de socialisation primaire, telle que la famille, de combler de tels besoins. Nous verrons d'autant plus que l'adolescence est la période de la vie où les jeunes ont le plus tendance à écouter ou se pencher vers leurs amis plutôt que vers leur famille; socialisateur premier.

Au cours des pages qui suivent, nous tenterons de répondre à nos questions concernant l'intégration des jeunes du Québec, mais notamment de Montréal-Nord. Comme mentionnés précédemment, nous cherchons principalement à comprendre comment les jeunes de Montréal-

Nord réussissent à s'adapter et à s'intégrer à la société culturellement diversifiés qu'est le Québec. Est-ce la famille ou l'école qui a comme rôle premier d'être le socialisateur pour l'enfant? Ou est-ce que la famille et les établissements scolaires se partagent la tâche également? La recherche suivante nous permettra de répondre à cette question.

Cette thèse sera divisée en cinq parties qui relateront tour à tour les résultats de notre recherche sur le processus d'intégration des jeunes de Montréal-Nord. Nous jugeons qu'il est d'abord essentiel de définir notre question de recherche avant d'insérer le lecteur dans notre contexte d'étude. Par la suite, nous en viendrons à la question de l'intégration et de l'appartenance de nos jeunes et des institutions qui leur permettent une telle intégration.

Dans le chapitre premier, nous définirons tout d'abord quels sont nos objectifs quant à la réalisation de cette étude. Nous identifierons dans un premier temps, quelles réponses nous comptons obtenir en entreprenant une étude sur l'intégration des jeunes de l'École secondaire Henri-Bourassa. Dans un second temps, ce chapitre sera axé sur la méthodologie utilisée pour cette recherche, soit une double méthodologie, à la fois théorique et empirique. Afin d'illustrer notre partie théorique, nous prendrons le temps de citer les divers auteurs et relever les différents ouvrages qui ont été écrits en relation avec notre sujet d'étude. Bien que ceux-ci ne concernent pas spécifiquement notre thèse, plusieurs auteurs ont abordé des sujets connexes qui nous ont été d'une grande utilité dans la réalisation du questionnaire et de l'analyse. Par la suite, nous présenterons les cinq éléments de notre cadre théorique, soit les lois et politiques d'immigration, l'identité et l'appartenance, la famille, l'école ainsi que les groupes de pair et nous démontrerons leur pertinence dans le contexte de cette étude. Nous décrivons ensuite l'aspect théorique statique de l'étude soit en abordant les théories d'Inglehart avant de dévoiler la partie empirique de l'étude, à savoir la sélection de l'échantillon et la construction du questionnaire. Nous concluons finalement ce chapitre avec la présentation du contexte de l'étude.

Le deuxième chapitre portera notamment sur le contexte global de notre recherche. Nous parlerons tout d'abord du Québec comme lieu d'immigration et de la question nationale. Nous expliquerons dans un deuxième temps pourquoi nous avons décidé de nous concentrer sur un établissement montréalais en décrivant l'importance de la grande ville métropolitaine de Montréal dans un contexte d'immigration. Par la suite, nous mettrons l'accent sur le quartier Montréal-Nord où l'étude a été conduite. Après les événements survenus à l'été 2008, un jeune a été tué par un policier et des manifestations ont eu lieu comme conséquence, le quartier de Montréal-Nord est devenu un

« quartier vedette » en ce qui a trait à la diversité ethnique, et par conséquent, des problèmes reliés au racisme. Nous tenterons par la suite de démontrer comment l'école Henri-Bourassa est représentative de la population de Montréal-Nord. Lors de notre première visite à l'École secondaire Henri-Bourassa, le directeur de l'établissement nous a fourni de la documentation sur l'école, notamment, une brève comparaison entre le quartier et l'établissement même. Nous utiliserons donc ces données ainsi que celles fournies par l'arrondissement de Montréal-Nord afin de démontrer que notre échantillon s'avère représentatif de la population des jeunes du quartier. Dans un dernier temps, nous utiliserons les résultats de la première section de notre questionnaire afin de présenter la population de notre étude. Nous décrirons les jeunes qui ont répondu à notre enquête en identifiant leurs caractéristiques sociodémographiques telles que leur origine ethnique, leur langue maternelle et leur religion.

Dans le troisième chapitre, nous aborderons les politiques pertinentes pour notre étude. Nous décrirons d'abord les différentes politiques, lois, ententes et énoncés politiques en matière d'immigration et d'intégration mise en place au Canada et/ou au Québec. Dans cette lancée, nous nommerons les impacts de ces propos juridiques sur la population du Québec. Dans un second temps, nous définirons ce qu'est pour nous l'intégration à une société et nous comparerons les différents modèles d'intégration des immigrants, à savoir le creuset américain, le modèle républicain français et le multiculturalisme canadien. Après avoir présenté les avantages et les inconvénients de chacun de ces modèles, nous mettrons en lumière le modèle d'intégration québécoise, créée en réaction au multiculturalisme canadien, soit l'interculturalisme. Nous utiliserons finalement les résultats de notre enquête afin de décrire le sentiment d'appartenance des jeunes à la société québécoise. Le sentiment d'appartenance de nos jeunes nous permettra de découvrir leur niveau d'intégration à la société québécoise, une étape décisive avant même de pouvoir déterminer de quelle façon nos jeunes en viennent à s'intégrer.

C'est au quatrième chapitre que nous en viendrons au corps de notre analyse. Suite aux résultats obtenus lors de notre enquête auprès de nos jeunes, nous tenterons de comprendre le rôle de la famille dans le processus d'intégration des jeunes à la société québécoise. Nous évaluerons les limites du rôle de socialisation conféré à la famille et nous déterminerons son importance dans la création de l'identité de nos jeunes. Nous ferons également une étude plus poussée du statut socio-économique des familles afin de voir si celui-ci influence le rôle des parents ou la place occupée par les parents dans l'intégration ou l'identité du jeune. Dans un autre temps, nous évaluerons les

relations parents-enfants. Nous tenons principalement à savoir quelles sont les sources de conflits intergénérationnelles dépendamment du statut migratoire de l'enfant et de son sexe. Nous travaillerons sur les conflits intergénérationnels en mettant deux théories à l'épreuve soit celle de Ronald Inglehart et celle de Delude-Clift et Champoux, tous deux portant sur les écarts de valeurs entre les enfants et leurs parents. Pour terminer, nous aborderons le sujet de la communication parents-enfants, un des plus grands enjeux des relations intergénérationnelles.

Après avoir identifié le rôle de la famille dans un contexte d'intégration, nous ferons, dans le cadre du chapitre cinq, l'analyse des autres institutions susceptibles de venir en aide aux jeunes en matière d'intégration, à savoir l'école et les amis. Nous décrirons d'abord l'importance de l'école dans la socialisation du jeune à l'aide d'auteurs tels que Durkheim ou Berger et Luckmann. Nous aborderons également le phénomène actuel que représente l'éducation interculturelle, le mot d'ordre de l'éducation québécoise. Les impacts de cette éducation seront alors mesurés à l'aide des multiples données recueillies sur le racisme et les conflits culturels. Nous tenons entre autres à voir si les mesures prises par le Québec concernant l'éducation antiracisme ont un impact direct sur la baisse des conflits racisme au sein de l'école. Par la suite, nous aborderons l'importance des amis dans le processus du détachement familial du jeune ainsi que les bienfaits de l'amitié.

En guise de conclusion, nous démontrerons, grâce à une chronologie de nos chapitres, notre cheminement pour en arriver à notre réponse finale concernant les principales institutions qui aident les jeunes de Montréal-Nord à s'intégrer à la société québécoise. Nous développerons davantage sur l'importance partagée de tous les institutions mentionnées, soit la famille, l'école et les amis dans le processus d'intégration des jeunes de Montréal-Nord. Nous aborderons donc la notion de complémentarité et identifierons le rôle précis de nos institutions vedettes dans le processus d'intégration et identitaires des jeunes.

CHAPITRE 1

Revue de la littérature, méthodologie et contexte de l'étude

La présente étude a pour but de mieux comprendre la complexité de l'intégration sociale chez les jeunes. Tout au long de cette recherche, nous tenterons de découvrir les relations entre les individus et la société à savoir d'abord où se situe le jeune par rapport à la société et finalement, comment celui-ci s'intègre à cette dite société. Dans notre cas, lorsque nous parlerons de l'intégration de nos jeunes à la société québécoise contemporaine, nous mettons l'accent sur deux particularités. Tout d'abord, « l'intégration à la société » signifie l'intégration des jeunes à la vie adulte. Nous tentons de découvrir comment l'enfant atteindra la maturité où il sera alors amené à vivre comme individu actif, membre de la société. Nous voulons comprendre son cheminement, son passage d'adolescent à adulte. La deuxième particularité consiste à l'intégration à « la société québécoise contemporaine ». La société québécoise est complexe et très peu définie. Au même titre que les autres sociétés, elle est changeante au gré de sa population et du temps. Notre définition de la société contemporaine québécoise consiste à une collectivité d'individus formant une diversité culturelle importante qui tente d'adhérer à des valeurs communes dans un espace commun. Ces valeurs dites communes sont difficiles à cerner. Cependant, le gouvernement du Québec a su en énumérer quelques-unes dans son guide d'immigration et d'intégration « Apprendre le Québec : Guide pour réussir mon intégration ». Un système politique libre, égalitaire et démocratique, un État laïc, la résolution de conflit par la négociation verbale et l'égalité entre les hommes et les femmes comptent parmi les valeurs québécoises les plus centrales définies par le gouvernement. De plus, nous pouvons retrouver la tolérance pour la diversité, l'importance de la langue française ainsi que sa préservation et la liberté de valeurs, de religion, de mode de vie⁵. Giovanni Sartori soutient que les individus sont plus susceptibles de revendiquer leur identité lorsque celle-ci est menacée (2003, p.58). Ainsi, les Québécois semblent être particulièrement attachés à la prédominance de langue française et la pérennité du catholicisme, deux caractéristiques qui les décrivent historiquement. En effet, les Québécois, une minorité linguistique au Canada et en Amérique du Nord, tiennent fortement à conserver la langue française et peuvent parfois percevoir l'immigration comme une menace à la francophonie. De plus, tout au cours de son histoire, le Québec a été marqué par des institutions catholiques. Certains tentent alors de conserver la tradition catholique, malgré le peu

⁵ Apprendre le Québec. Guide pour réussir mon intégration, (Site consulté le 11 mai 2008), Adresse URL : <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/publications/fr/divers/apprendrelequebec-dynamique.pdf>, page 12

d'empressement des Québécois à pratiquer leur religion, avec le seul objectif de préserver l'identité historique québécoise. Bien que nous relevions les difficultés de définition de la société québécoise, cette étude ne s'attardera pas à ce sujet.

Il est impossible pour un enfant de s'intégrer à une société par lui-même, il a donc besoin d'aide et ce type d'aide découle de l'éducation. Comme Émile Durkheim le présente, l'éducation est l'action exercée sur les enfants par les parents, soit dans un contexte familial, ou par les maîtres dans un contexte scolaire (Durkheim, 1922, p. 69). Cette action a pour but de prendre l'enfant et de l'amener dans un monde civilisé, d'en faire un citoyen. Plus précisément, Durkheim croit que l'éducation a pour but de « susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné » (Durkheim, 1922, p.51). En nous référant à la définition de Durkheim, la question de l'intégration touche tous les Québécois, ceux d'origine québécoise comme d'origine immigrante, et ce, tous âges confondus. Pour cette raison, nous évaluerons le processus d'intégration de tous les jeunes de Montréal-Nord à savoir les Québécois de souche, les enfants d'immigrants et les immigrants. En travaillant de cette façon, il sera possible de dresser un portrait plus complet des jeunes de Montréal-Nord par rapport à la question de l'intégration puisque chacun d'eux se trouve interpellé dans cette étude. Il est vrai que la totalité des habitants du Québec a à s'intégrer au nouveau visage de la société québécoise, soit une combinaison de la diversité culturelle et de culture québécoise, mais les jeunes, notamment à travers l'école, sont constamment en contact avec cette réalité. C'est pourquoi nous insistons ici sur l'importance de leur témoignage en ce qui a trait à leur façon de s'intégrer et leur opinion concernant la diversité québécoise.

Dans cette étude, nous tenons à mettre en lumière trois aspects que nous considérons d'une importance de premier plan pour la jeunesse québécoise et son intégration. Dans un premier temps, en guise d'étude préliminaire, nous cherchons à savoir qui sont ces jeunes qui peuplent notre province. Nous voulons connaître d'où ils viennent, dans quelle langue ils communiquent, à quelle religion ils appartiennent, etc. Bref, nous voulons créer un portrait démographique clair qui nous permettra de connaître les jeunes de Montréal-Nord. Une fois identifiés, nous pourrions par la suite de nous pencher sur la question centrale de l'étude, soit l'intégration et le processus identitaire des jeunes. La deuxième question à laquelle nous devons répondre afin d'être en mesure de répondre à notre question de recherche porte sur le degré d'appartenance de nos jeunes. En effet, avant même

de savoir comment nos jeunes se sont intégrés ou s'intègrent à la société québécoise contemporaine, nous devons préalablement savoir s'ils sont intégrés. Pour ce faire, nous tenterons de connaître l'importance de leur sentiment d'appartenance et d'intégration à la société québécoise.

Finalement, nous tenterons de déterminer de quelle façon ces jeunes réussissent à s'intégrer à la société québécoise et forgent leur identité. Dans cette section, nous voulons notamment savoir si la famille aide à l'intégration des jeunes ou si au contraire, elle freine l'adaptation de ces derniers, comme le sous-entend Colette Sabatier (1990). C'est après la lecture de son texte *Les relations parents-enfants dans un contexte d'immigration; ce que nous savons et ce que nous devons savoir* que l'importance du tiraillement famille/école ou encore tradition/modernité nous a semblé le principal enjeu aux questions d'intégration et d'identité chez les jeunes. Notre recherche s'articulera donc autour de cette question, qui consiste à savoir quel rôle occupent les différentes institutions, soit la famille, les établissements scolaires et les amis dans le contexte de l'intégration à la société.

En utilisant les résultats obtenus lors de notre étude de terrain ainsi que les informations tirées de travaux des différents chercheurs s'étant déjà penchés sur la question, nous tenterons de découvrir à l'aide de quelles institutions les jeunes de notre échantillon réussissent à s'intégrer à notre société et quels sont les rôles précis de chacune de ces institutions. Deux perspectives sont alors mises de l'avant; d'un côté, quelques auteurs parlent de l'omniprésence de la famille notamment chez les immigrants, où la tradition souvent transmise à travers la religion, les associations culturelles et la langue d'origine repose en fait sur la famille. D'un autre côté, certains sociologues se prêtent à dire que la famille s'est fait détrôner de son rôle de socialisateur principal, et que les réseaux d'amis et l'école sont dorénavant les nouveaux porteurs de la socialisation chez les jeunes. Dans cette étude, nous utiliserons ces deux perspectives qui démontrent pleinement le tiraillement que vivent les jeunes aujourd'hui dans leur quête identitaire. Plusieurs chercheurs soutiennent que malgré que la place de la famille n'est plus ce qu'elle a été son influence se fasse toujours sentir. Malgré le fait que nous cherchons à démontrer la dynamique conflictuelle qui entoure l'intégration des jeunes, nous tenons à préciser que le conflit n'est pas toujours chose négative. Deirdre Meintel, anthropologue à l'Université de Montréal, croit, suite à plusieurs études de terrain, que ce tiraillement apporte plutôt une double éducation qui relève à la fois de la modernité et du présent ainsi que de la tradition. « Loin de ressentir un 'problème de double identité', ces jeunes expriment, selon notre interprétation, des identités ethniques assez fluides et multidimensionnelles. De plus, ils les présentent le plus souvent comme une source d'enrichissement

personnel plutôt que de conflit » (Meintel, 1992, p. 73). En analysant les données de notre enquête, nous pourrions déterminer à l'aide de quelles institutions les jeunes passent à travers leur processus d'intégration ou comment chaque institution joue un rôle dans ce processus. Il est important pour nous de connaître les agents socialisateurs puisqu'ils sont en quelque sorte les éléments de base de l'identité du jeune et nous savons que l'adolescence est le moment propice à cette première définition d'eux-mêmes (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 195).

Afin de découvrir s'il y a véritablement un conflit tradition/modernité dans la vie de nos répondants, nous avons voulu connaître les opinions des jeunes de notre échantillon sur des sujets d'ordre social, tels que les accommodements raisonnables, le rôle de la femme dans la société, l'importance de la religion, etc., et nous avons tenté de comparer ceux-ci avec les opinions de leurs parents. Les réponses à ces questions en disent long sur les valeurs des individus. Beaucoup d'études expriment les différences entre les parents et les enfants sur des sujets d'actualité, et vous voudraient pouvoir mettre des mots sur le conflit perpétuel entre parents-enfants. Comme le soutiennent Delude-Clift et Champoux, les conflits entre les générations sont d'abord et avant tout des conflits de valeurs. « Si nous sommes en présence de deux systèmes de valeurs, il est vraisemblable de penser qu'ils s'affronteraient au sein de la famille » (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 158).

Revue de la littérature

La Figure 1, présentée en introduction, démontre les grandes thématiques sur lesquels nous avons penché notre analyse afin de répondre à notre question concernant l'intégration des jeunes de Montréal-Nord à la société québécoise. Ce sont ces concepts qui représentent les grands axes de notre recherche et incitent à une exploration théorique. L'École de Chicago est au centre de notre méthodologie et de nos théories. Tout d'abord, notre étude est documentée par un travail de terrain empruntant de multiples avenues, soit du qualitatif et quantitatif tel que prôné par l'École de Chicago. Dans un deuxième temps, les sujets d'étude travaillés dans cette recherche, soit l'immigration, l'intégration des jeunes sont des sujets travaillés par plusieurs sociologues de cette éminente école. Nous utilisons également des auteurs de l'École de Chicago, tel que Robert E Park et sa théorie sur l'interaction des divers groupes sociaux afin d'apporter une approche théorique aux résultats obtenus par notre étude de terrain. Finalement, le cœur même de notre étude, soit

l'analyse du conflit entre tradition et modernité, est également un type de recherche récurrent à l'École de Chicago. Ainsi, nous avons fait une revue de littérature de nos cinq concepts. Pour notre recherche, la revue de littérature consiste à faire la présentation des auteurs ou des théories que nous allons utiliser dans cette étude. Notre but dans cette section est de nommer les théories et auteurs utilisés sans en faire la critique ou tenter de les appliquer à nos données empiriques. Nous ferons l'une et l'autre dans les chapitres ultérieurs qui leurs sont consacrés.

Lois et politiques

Malgré la présence des lois et des politiques dans notre cadre théorique, nous n'incluons pas ce sujet dans l'actuelle revue de la littérature puisque notre chapitre 3, où nous abordons l'aspect des politiques, est entièrement consacré sur le sujet.

L'identité et l'appartenance

Dans un contexte comme le nôtre, l'identité ethnique représente une grande proportion de l'identité globale du jeune. Alors qu'il semble évident que les immigrants et enfants d'immigrants peuvent éprouver quelques difficultés avec leur appartenance ethnique, nous oublions souvent le contexte majoritaire/minoritaire duquel les Québécois issus. Étant majoritairement francophones et catholiques au Québec, mais minoritaires dans un Canada anglais et protestant sans parler du reste de l'Amérique du Nord, les Québécois de souche se retrouvent souvent devant une question identitaire non négligeable. Ainsi, l'identité ethnique incombe à chacun des membres de notre échantillon⁶. La définition de l'identité ethnique que nous utiliserons fut trouvée dans un article de Deirdre Meintel et Emmanuel Kahn, soit « De génération en génération : Identités et projets identitaires de Montréalais de la 'deuxième génération' ». Meintel et Kahn tirent eux-mêmes cette définition de l'identité ethnique de Wsevolod W. Isajiw (1990 : 35) : « l'identité ethnique fait référence à l'appartenance, ressentie par les individus, à un groupe auquel leurs ancêtres, 'réels ou symboliques', ont appartenu et/ou au devenir partagé d'un tel groupe » (Meintel et Kahn, 2005, p. 135). Malgré le fait que les jeunes définissent leur identité suite aux influences subites par l'extérieur, Lucille Guilbert (2005) affirme que les jeunes créent leur sentiment d'appartenance et leur identité selon une trajectoire personnelle et des choix qui leur sont propres. Bref, nous pouvons comprendre que les jeunes choisissent les éléments principaux qui constitueront leur identité, en pigeant dans les diverses institutions qui les entourent. Ainsi, en prenant des caractéristiques identitaires ici et là, il

⁶ Chez les Québécois, l'identité nationale est une dimension importante de leur identité ethnique. Ainsi, en plus de la question à savoir si ils sont franco-canadien, canadien ou québécois, nous devons également inclure les origines ethniques.

est fort probable que certaines d'entre elles entrent en conflit. C'est d'ailleurs le débat que partagent certains sociologues. Alors que des auteurs abordent la réalité de l'intégration des jeunes immigrants de première et de deuxième génération comme difficile et éprouvante, d'autres voient plutôt en ce phénomène une chance inouïe d'acquérir un enrichissement personnel et de développer une identité multidimensionnelle. Que l'intégration des jeunes à la société québécoise se fasse facilement ou difficilement, il n'en reste pas moins qu'elle est essentielle. Comme le mentionne Colette Sabatier dans son texte «Les relations parents-enfants dans un contexte d'immigration; ce que nous savons et ce que nous devons savoir» nous associons régulièrement les différences de valeurs entre les parents et les enfants à des problèmes d'identité, mais également au retard pédagogique, à la difficulté d'apprentissage, à la criminalité, à la délinquance, etc. (Sabatier, 1990, p. 166).

Les auteurs Berger et Luckmann discutent du rôle prédominant de la famille et de l'école dans la socialisation de l'enfant. Cependant, dans leur ouvrage *La construction sociale de la réalité*, les auteurs notent une différence profonde entre la socialisation primaire et la socialisation secondaire. La socialisation primaire, qui est la plus importante pour l'individu, est engendrée non seulement par la famille, mais également par l'école. Plusieurs auteurs tels qu'Émile Durkheim (1922), George H. Mead (1963) ainsi que Berger et Luckmann voient deux périodes spécifiques à la socialisation primaire (Berger et Luckmann, 2006, p. 335). Tout d'abord, cette période est enclenchée par le premier contact entre les enfants et les parents. Pendant sa jeunesse, l'enfant intériorise l'éducation fournie par les adultes. Le jeune peut donc se créer une vision du monde à la fois objective et subjective en raison du biais apporté par les éducateurs. La deuxième période de la socialisation primaire a lieu lorsque le jeune s'autonomise, soit en délaissant les parents et/ou l'école tout en conservant la morale qu'ils lui ont apprise. À partir de ce moment, le jeune n'agit plus pour plaire à ses parents ou aux professeurs, mais bien pour se plaire à lui-même et parce qu'il considère normal d'agir de la sorte. Cependant, la socialisation primaire ne suffit pas à un individu pour pouvoir s'intégrer pleinement dans une société. La socialisation secondaire contraint le jeune ou parfois même l'adulte, à apprendre de nouvelles choses : « elle consiste en tout processus postérieur qui permet d'incorporer un individu déjà socialisé dans de nouveaux secteurs du monde objectif de sa société» (Berger et Luckmann, 2006, p. 337). Ces apprentissages sont nécessaires afin que les individus puissent s'intégrer dans de nouveaux lieux ou secteurs. La socialisation secondaire apprend à l'individu à jouer un nouveau rôle et à développer de nouvelles aptitudes. Nous ne devons cependant pas voir la socialisation secondaire comme une simple addition à la socialisation primaire. Au contraire, la socialisation secondaire transforme et renforce la socialisation de base de l'individu.

À l'adolescence, beaucoup de jeunes sont en train de vivre une socialisation secondaire, soit par le contact des milieux de travail, par le contact des groupes de pairs et d'amis.

L'adolescence est une période déterminante dans la formation de l'identité d'un individu. C'est d'ailleurs à cette étape de la vie que les jeunes commencent à différer de leurs parents, à construire leurs propres opinions et à se positionner sur les valeurs à adoptées. Il est tout à fait normal que les jeunes, provenant d'ici ou d'ailleurs, aient une personnalité et des opinions différentes de ceux de leurs parents, et ce, principalement dû au fait qu'ils proviennent de deux époques relativement différentes (Delude-Clift et Champoux, 1973, p.195). Ces auteurs mentionnent que les jeunes adolescents des années 70 se sont développés dans une société libre, ce qui est encore aujourd'hui tout à fait vrai. Cependant, en raison de l'année de la recherche, nous ne pouvons désormais plus soutenir que les parents d'aujourd'hui valorisent une société autoritaire comme ils l'ont connu (1973, p.195). Cependant, il nous est permis de croire que les parents, malgré leur âge, ont vécu dans une société où les enseignements qu'ils ont reçus étaient influencés par l'autorité familiale. Ainsi, il est tout à fait normal que les jeunes et leurs parents aient des valeurs différentes, ce qui, comme mentionné précédemment, est de façon générale la source ultime de conflit. De plus, les parents ont, dans un élan de nostalgie, tendance à vouloir conserver les traditions et demeurer centrés autour de leur culture, alors que les jeunes vont embrasser les autres cultures et la modernité (Martellart, 2007, p. 158).

Ces différences entre générations sont pour plusieurs auteurs la source même du tiraillement omniprésent dans la vie des jeunes. Comme l'explique le texte «Le conflit des générations» de Camille Delude-Clift et Édouard Champoux, «Les jeunes subissent une tension constante entre leurs aspirations aux valeurs du monde de leurs parents et leurs aspirations à celles de la jeunesse» (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 199). Les jeunes essaient donc de s'intégrer à la société québécoise qui est à la fois multiculturelle et moderne en puisant, dans un monde extérieur à leur famille soit les amis et l'école (Sabatier, 1990, p. 177). Les conflits prennent davantage d'ampleur dans les familles immigrantes. En plus d'un conflit de valeurs qui se maintient sur un continuum traditionnel-moderne, les familles immigrantes doivent gérer une situation encore plus complexe, soit le changement presque complet du système de valeurs et du mode de vie. En arrivant au Québec, les familles essaient souvent d'inculquer à leurs enfants les valeurs traditionnelles du pays d'origine, alors que l'enfant en pleine effervescence dans un pays moderne diversifie ces pratiques. La littérature internationale a confirmé que l'intégration des jeunes de deuxième génération, soit ceux

nés au Canada, mais de parents nés à l'étranger, était la forme d'intégration la plus difficile due à l'ampleur du déchirement identitaire (McAndrew et Ledoux, 1995, p. 345).

Suite à diverses études de terrain, Deirdre Meintel affirme au contraire que les jeunes immigrants ou enfants d'immigrants ne vivent pas de problème de double identité mais adoptent plutôt des identités fluides et multidimensionnelles. (Meintel, 1992, p. 73). Elle confirme cependant que les immigrants et enfants d'immigrants sont projetés dans un tiraillement tradition-modernité où les parents sont porteurs de la tradition et la société-hôte, dans notre cas le Québec, est porteur de modernité (Meintel, 1992, p. 74). Selon l'auteur, les jeunes ne vivent pas de rupture avec leurs origines, mais bien une revalorisation de leurs valeurs de bases à la lumière de la culture de la société-hôte. Ces jeunes se sentent donc à la fois québécois et portugais ou grecs, pour reprendre les groupes ethniques étudiés par Meintel. L'auteur nomme ce phénomène le «cumul identitaire». Afin de faire valoir ses valeurs d'origines, les jeunes vont, vers l'adolescence, commencer à fréquenter d'autres jeunes de leur origine ethnique ou d'autres groupes minoritaires afin de pouvoir développer et utiliser ces valeurs qui leurs sont propres (Meintel et Kahn, 2005, p. 143-145). Bien que les jeunes ayant participé aux enquêtes de Meintel ne ressentent pas de conflit identitaire et parlent plutôt de leur situation comme une source d'enrichissement, ils avouent se sentir quelque peu différents des jeunes québécois. C'est notamment au niveau des valeurs familiales que plusieurs jeunes immigrants ou issus de familles immigrantes se sentent différents des Québécois dits de souche (Meintel et Kahn, 2005, p.143).

La famille

Étant le premier agent de socialisation à entrer en contact avec l'enfant, la famille joue un rôle de première instance dans la vie de ceux-ci. Alors qu'une grande majorité d'auteurs confirment la fonction dominante de la famille dans le processus identitaire de l'enfant, ils ne peuvent nier que dans une société moderne comme la nôtre, la famille est loin d'être l'unique détenteur du rôle de socialisateur (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 158). En effet, la famille assure plusieurs fonctions telles que la fonction de socialisation, de solidarité et de sécurité psychologique (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 161). Indépendamment de la culture d'origine, l'ensemble des parents désire que leurs enfants deviennent un adulte compétent et épanoui. Ainsi, au cours du processus de socialisation, les parents tentent, au meilleur de leurs connaissances, de transmettre à leurs enfants des outils afin de leur permettre de développer les compétences pour pouvoir assurer leurs rôles d'adultes; soit leur rôle familial, social, économique, etc. (Sabatier, 1990, p. 173).

Les parents projettent leurs aspirations sur leurs enfants, en leur transmettant des valeurs qu'ils associent à leur groupe d'origine, à la langue et la religion de ce groupe (Meintel et Kahn, 2005, p. 155). Ils cherchent notamment à orienter leurs jeunes quant à leur appartenance, soit ethnique, soit sociale. Il est bien certain que les parents veulent que leurs enfants s'intègrent à la société, mais ils désirent également que leurs jeunes conservent et partagent quelques valeurs traditionnelles et familiales (Meintel et Kahn, 2005, p. 155). En agissant ainsi, certains pourraient croire que la famille emprisonne le jeune dans un système de valeurs figé et rigide qui ne correspond plus tout à fait à la société moderne québécoise contemporaine. Plusieurs jeunes, notamment de jeunes immigrants ou enfants d'immigrants, portent en effet des jugements sévères sur les enseignements de leurs parents (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 175).

Dorénavant, la famille n'est plus le principal agent de transmission des valeurs (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 161). Plusieurs agents extérieurs commencent à influencer le jeune, parmi ceux-ci, nous retrouvons entre autres l'école, les groupes de pairs et les médias. Généralement, les valeurs diffusées par ceux-ci sont plus modernes que celles inculquées par la famille, ainsi, les jeunes les trouvent souvent plus attirantes (Delude-Clift, 1973, p. 195). Due aux différences de valeurs, qui sont à la source même des conflits intergénérationnels, Delude-Clift et Champoux observent que vers quinze ou seize ans, les jeunes déplacent graduellement leur groupe de référence, des parents au groupe de pairs (1973, p. 197). En plus des multiples conflits, la période de l'adolescence rend les communications parents-enfants très complexes. Certains jeunes croient même qu'il est impossible de discuter avec leurs parents dûs aux nombreux différends auxquels ils sont confrontés (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 197 et Meintel, 1992, p. 80).

La famille voit généralement son rôle de socialisateur s'estomper au profit du système d'éducation. Comme nous le soutiendrons bientôt, l'éducation joue, dans les sociétés modernes telles qu'au Québec, un rôle très important dans la création de l'identité du jeune. Cependant, ce phénomène n'est pas facile à accepter pour les familles immigrantes ou ayant un passé ethnique différent. En effet, pour beaucoup de parents, l'école ne sert qu'à apprendre à lire, à écrire et à calculer (Sabatier, 1990, 168). Ainsi, ils ne sont pas prêts à voir les institutions scolaires leur dérober leur rôle de socialisateur. Maryse Potvin dans son étude sur les immigrants de deuxième génération raconte que plusieurs parents se sentent dépossédés de leur autorité et peu préparés à faire face à la place qu'occupe l'école dans leur vie (1997, p. 168).

L'école

Plus que jamais, l'école joue un rôle important dans l'intégration des jeunes. Certains auteurs tel que Marcel Gauchet soutiennent que les institutions scolaires doivent dorénavant compenser pour les familles *désinstitutionnalisées* qui manquent à leur rôle de socialisateur. Comme le mentionne l'auteur dans son chapitre *Essai de psychologie contemporaine I*, l'école doit maintenant outrepasser ses fonctions premières et se lancer dans la socialisation de l'individu. «Si l'école marche mal, c'est notamment parce qu'on lui demande le double de ce qu'on lui demandait autrefois. Et ce n'est pas qu'une affaire de quantité : c'est qu'il est difficile de mener les deux fronts, instruire et socialiser, comme le faisait classiquement la famille» (Gauchet, 2002, p. 243). D'un côté, nous avons donc certains auteurs qui supportent que les institutions scolaires d'aujourd'hui sont importantes puisqu'elles se doivent de pallier au manque d'éducation sociale des parents, alors que d'un autre côté, plusieurs auteurs, tels que Durkheim lui-même, soutient que l'éducation, étant une fonction sociale essentielle, elle se doit de représenter l'État et ainsi, transmettre des connaissances outre que celles de bases aux enfants afin de former de bons citoyens (Durkheim, 1922, p.59).

Bref, l'éducation occupe dorénavant une double fonction. Alors qu'elle a comme fonction première l'éducation de base, soit apprendre à lire, à écrire et à compter, nous attendons beaucoup plus des ses établissements. L'école, par la diffusion des connaissances, doit transmettre aux jeunes l'essence même de notre culture (Potvin, 1997, p. 83), soit notre langue, nos valeurs, notre histoire et nos coutumes. Ainsi, c'est à travers cette dernière que l'enfant apprendra à vivre en société et se préparera au monde adulte (McAndrew et al, 1996, p. 281) puisqu'en plus d'apprendre la base, l'école enseigne aux enfants comment se comporter au sein d'un groupe, comment interagir avec les autres, etc. Gauchet, Blais et Ottavi assument ainsi que l'éducation, «dans la mesure où elle contribue à l'émancipation d'un sujet, n'est pas seulement une formation intellectuelle, mais la transformation d'un individu dans sa globalité, raison, affects, sensibilité; que l'enfant arrive à l'école avec son monde, ses représentations et ses problèmes, et que l'accès au savoir ne peut faire l'impasse sur tout cela» (Blais, Gauchet et Ottavi, 2002, p.78). C'est donc pour cette raison que l'éducation est si importante lors des fortes périodes d'immigration, ou dans les régions plus susceptibles d'accueillir des immigrants puisque comme le mentionne Laferrière, l'éducation joue un grand rôle assimilateur et normalisateur (1983, p. 117).

Dans les milieux immigrants, l'école est généralement le cadre de référence premier pour les jeunes. C'est d'ailleurs leur lieu d'apprentissage de la société québécoise, puisqu'à la maison, et ce,

dans la plupart des cas, les jeunes partagent les valeurs traditionnelles du pays d'origine. Beaucoup de jeunes vivent cette situation puisque chaque année, entre 6 000 et 8 000 jeunes immigrants viennent fréquenter les institutions préscolaire, primaire et secondaire du Québec (Bennes et Dyotte, 2001, p. 146). C'est enfants proviennent de partout dans le monde, mais principalement de la Chine, du Pakistan, d'Haïti, de l'Algérie, du Maroc, du Liban, du Salvador, du Pérou et du Vietnam pour ne nommer que ceux-ci (Bennes et Dyotte, 2001, p. 148). Il est donc important, dans la mesure où l'école enseigne l'éducation à la citoyenneté que les jeunes apprennent à vivre harmonieusement dans une société pluraliste (McAndrew et al, 1996, p. 281; Potvin et Carr, 2008, p. 204).

Plusieurs écoles, notamment celles de la grande région métropolitaine de Montréal, font face à une très grande population multiethnique. Plusieurs de ces établissements tentent d'accommoder les jeunes et de créer une ambiance multiethnique agréable. Par exemple, plusieurs cafétérias vont diversifier les menus, des semaines thématiques vont être organisées afin de faire découvrir les différentes cultures à tous et chacun. Malgré le fait que l'on attribue de plus en plus de tâches aux institutions scolaires et qu'on attend d'eux beaucoup d'accommodements et d'enseignement à la citoyenneté, l'étude de Marie McAndrew et al. soutient que les écoles du Québec désirent tout de même conserver quelques principes fondamentaux de l'éducation québécoise. Dans le texte «La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse dans les normes et pratiques de gestion des établissements scolaires: une étude exploratoire dans cinq provinces canadiennes» (1997), les auteurs déterminent les prémisses suivantes:

- L'école doit d'abord remplir son mandat d'initiation à des valeurs communes
- Les solutions devraient respecter les contraintes financières et humaines des institutions
- Les normes fondamentales de la société devraient être respectées
- L'Église et l'État devraient être séparés
- Les droits garantis par les chartes doivent absolument être respectés
- Les solutions adoptées ne devraient pas mener à la ghettoïsation ou à des services parallèles
- Les solutions devraient mener à des relations harmonieuses entre élèves

Les amis

Les groupes de pairs et les amis font partie intégrante de la vie des jeunes et surtout des adolescents. Alors qu'ils pourraient être inclus dans ce que nous appelons le milieu scolaire, nous avons jugé important de séparer les groupes de pairs et le système d'éducation en deux institutions, néanmoins analogues, qui aident à la socialisation du jeune. Bien qu'une grande majorité des amis

soit issue du milieu scolaire, nous sommes conscients que l'école n'est pas le seul endroit où les amitiés se construisent. De plus, alors que l'éducation est régie par des individus essentiellement adultes, les amitiés sont généralement formées avec d'autres membres de la sous culture de la jeunesse. La sous culture de la jeunesse peut être identifiée par des symboles tels que le langage, les tendances corporelles (habillements, tatou, coiffure), les activités pratiquées ou encore, phénomène attribué à la jeunesse telle que la fréquentation des parcs ou la consommation d'alcool. Outre ces différentes façons de s'identifier chez les adolescents, les valeurs qu'ils promeuvent sont souvent des valeurs distinctes. Étant pour la plupart nés à une époque permettant beaucoup plus de liberté, les jeunes d'aujourd'hui ont une tendance à faire la promotion de leur liberté et de leurs différences. De plus, étant élevé dans un milieu laïc, beaucoup plus permissif, les jeunes ont tendance à dénigrer les valeurs traditionnelles de leurs familles. Puisque le jeune est, comme mentionnée précédemment, généralement plus attiré à partager les valeurs de ces amis, son attitude et son comportement peuvent s'avérer conflictuelle avec les membres de sa famille (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 197).

Plusieurs auteurs se sont penchés sur le rôle des amis et l'importance de l'amitié dans la vie des adolescents. Michael Cleas (1994 et 1988), Odile Rissoan (2004), Dierdre Meintel et Emmanuelle Kahn (2005) ainsi que Barbara Winstead (1986) ont tous travaillé sur différents aspects de l'amitié. Cleas aborde principalement l'importance psychologique et sociale des relations amicales. Il soutient par exemple que les jeunes ayant des amis sont plus susceptibles de s'accomplir, d'être sûrs d'eux et de se sentir bien dans leur peau s'ils ont eu des amis à l'adolescence. Bien que l'amitié soit importante tout au long de l'âge adulte, l'adolescence est une période critique qui est grandement influencée par le fait d'avoir des amis. De son côté, Rissoan identifie les groupes de pairs comme étant la source d'aide idéale lorsque le jeune se doit de se détacher de sa famille pour rejoindre le mode extérieur, soit la société.

Nous pouvons également remarquer que l'amitié est un phénomène qui se vit différemment d'un groupe de jeunes à un autre. Il est vrai que les besoins en ce qui concerne l'amitié varient avec l'âge, mais en raison de notre limite de recherche et de l'âge cible des répondants de notre échantillon, nous n'aborderons que très peu ce sujet. Cependant, les différences entre les genres et les individus appartenant à un différent statut migratoire sont très révélateurs. Barbara Winstead se concentre sur les différentes façons de vivre l'amitié selon le sexe des jeunes. Les besoins, les activités et les sujets abordés sont grandement distincts dépendamment du genre du jeune. D'un autre côté, Meintel a découvert dans ses études que les jeunes immigrants ou immigrants de

deuxième génération vivaient leur amitié différemment des jeunes québécois de souche. Ainsi, nous consacrerons notre cinquième et dernier chapitre à l'importance de l'amitié chez les jeunes mais également aux différentes façons dont les jeunes vivent cette amitié, selon leur genre et leur statut migratoire.

Méthodologie : une recherche empirique à deux volets

Bien que l'intégration des jeunes à la société québécoise ait été traitée de mille et une façons, nous croyons que notre étude peut apporter une perspective différente à la façon de voir le processus d'intégration des jeunes de Montréal-Nord. Premièrement, en analysant la situation des immigrants, des enfants d'immigrants et des Québécois de souche dans une même enquête, nous sommes en mesure de créer un portrait plus révélateur de la situation québécoise. Nous croyons qu'il est important de parler de l'intégration de l'ensemble des individus à la société multiculturelle, puisque la tâche de s'intégrer à une société appartient à tous et à toutes. Schnapper dans son livre *Qu'est ce que l'intégration?* définit également l'intégration comme un processus commun à tous les individus, l'intégration des immigrants n'étant qu'un aspect du phénomène (2007, p.71). Deuxièmement, nombreux sont les auteurs qui ont abordé le rôle de l'éducation dans l'intégration ou de la place qu'occupe la famille dans ce même contexte. Cependant, aucun ne semble analyser les deux à la fois, comme deux institutions rivales, complémentaires ou juxtaposées. On semble toujours les considérer comme deux institutions parallèles. C'est donc pour cette raison que nous tenons à mettre sur pied une étude éclectique qui tirera de ces données à la fois d'une enquête empirique auprès de plusieurs étudiants et une partie théorique créée à partir d'une revue de la littérature qui porte notamment sur les jeunes et leurs identités ainsi que le rôle de la famille et de l'école dans leur processus d'intégration.

Malgré le fait que les études menées au sujet de l'intégration des jeunes au Québec sont nombreuses, et que l'information est abondante –quoique rarement quantitative– nous avons trouvé important d'aller cueillir nos propres données. Ainsi, il sera plus facile pour nous d'obtenir des réponses aux questions que nous nous posons, notamment quant à la place respective de la famille et des institutions modernes dans l'intégration et l'identité du jeune ainsi qu'au rapport intergénérationnel entre enfant et parent. Une étude empirique nous semblait donc de mise. De plus, les études faites dans le passé, bien que très enrichissante ne semblent plus d'actualité. En effet, l'étude réalisée par Camille Delude-Clift et Édouard Champoux traitant des relations entre parents et

enfants date déjà d'une trentaine années. Les thèmes abordés dans l'article sont similaires à ce que nous voulons présenter dans notre section sur les relations entre les enfants et leurs parents, cependant la religion, l'éducation et la famille, sont des institutions qui ont grandement évolué depuis. Puisque nous cherchions le même type d'informations que Delude-Clift et Champoux, nous n'avons pas hésité à questionner les jeunes à propos de leurs valeurs, qui selon les auteurs, sont les sources premières de conflits avec les adultes. Il est très probable que les résultats seront différents dû à l'année de la collecte de données, mais également dû à l'espace géographique dans lequel s'est déroulée la cueillette de données. Alors que nous avons fait notre recherche dans un milieu urbain et fortement ethnicisé, Delude-Clift et Champoux ont analysé les différents quartiers de la ville de Québec, où la population est plus homogène.

Puisque nous tenions à dresser un portrait de la jeunesse québécoise, nous avons décidé d'étudier une population grandement multiethnique de Montréal afin d'illustrer le caractère multiethnique de la ville. Ainsi, les jeunes de Montréal-Nord furent donc la population que nous avons choisi afin d'effectuer notre recherche empirique principalement quantitatif. Nous disons "principalement" quantitatif puisque nous avons créé un questionnaire. Cependant, nous avons également fait des petits groupes de discussions, où nous discutons des thèmes abordés dans le questionnaire. Nous avons donc créé un questionnaire de 48 questions qui a été rempli par 202 étudiants de l'École secondaire Henri-Bourassa. En travaillant ainsi, avec un assez grand échantillon, ce qui aurait été impossible avec une enquête qualitative, nous pouvons faire des comparaisons systématiques. De plus, comme nous voulons entendre la voix d'immigrants, d'enfants d'immigrants et de québécois de souche, nous devons créer un grand bassin de répondants afin de retrouver ces trois types d'étudiants dans notre échantillon. Plusieurs auteurs, défenseurs de la méthode qualitative, stipulent que la recherche quantitative ne donne pas autant de précision et de profondeur que l'analyse qualitative. Nous croyons cependant, qu'en ayant nous-mêmes créé notre questionnaire, en ayant posé les questions que nous jugeons importantes et en croisant et manipulant les données, nous arriverons à faire ressortir des informations fort intéressantes que seule l'enquête quantitative nous permettait. Ainsi, une importante portion de nos résultats a été recueillie par questionnaire quantitatif. Cependant, nous pouvons également appuyer quelques unes de ces données avec des commentaires ou raisonnements que les jeunes nous ont fournis de vive voix lors des groupes de discussion.

Selon Charles Stangor, auteur de «*Research Methods for Behavioral Sciences*» les répondants sont plus susceptibles de dire la vérité dans une enquête par questionnaire puisqu'ils sont plus enclins à croire au critère d'anonymat de l'enquête. Alors que Stangor affirme que les répondants sont généralement moins influencés par leur enquêteur lors d'un questionnaire qu'une entrevue, il utilise un exemple fortement lié à notre situation : «For instance, if the topic concerns race-related attitudes, how the respondent answers might depend on the race of the interviewer and how the respondent thinks the interviewer wants him or her to respond» (Stangor, 1998, p. 98). Bref, enquêter par questionnaire était la façon la plus adéquate de cueillir l'information essentielle ainsi que, comme le mentionne Stangor, la méthode la plus fiable.

Si notre questionnaire est une production originale, nous nous sommes néanmoins inspirées d'autres enquêtes. Le World Value Survey, successeur du populaire European Value Survey, est une enquête par questionnaire créée en 1981. Cette enquête fut une grande inspiration non seulement, pour la conception de notre questionnaire, mais également à des fins analytiques. Initiée par Ronald Inglehart, l'enquête du World Value Survey est une étude répétée dans le temps qui tente de recenser et de mesurer les croyances et les valeurs des différents individus. Avec une équipe des plus de 180 scientifiques provenant des plus grandes universités du monde, Inglehart a rejoint des répondants répartis dans plus de 62 pays, soit 80 sociétés lors de la dernière vague d'enquête 2004-2008. Tous les cinq ans entre 1 000 et 3 500 citoyens sont interrogés dans chacun des pays participant. Les individus choisis doivent répondre à environ 250 questions qui permettent aux scientifiques de connaître l'éventail de valeurs d'une population et d'en faire une analyse. Les résultats peuvent notamment être utilisés de deux façons. D'une part, l'étude temporelle, généralement recrée tous les 5 ou 10 ans selon les pays, permet une analyse de l'évolution des valeurs à travers les années. Nous pouvons ainsi, observer les changements des croyances et des valeurs d'un pays ou de certaines sociétés au fil des temps. D'importantes organisations telles que la Banque mondiale et les Nations Unies utilisent d'ailleurs les données fournies par Inglehart et le World Value Survey afin «d'anticiper l'évolution du monde» (Hosli, 2007). D'ailleurs, ses conclusions sont plutôt optimistes quant aux changements en cours dans la majorité des sociétés. D'autre part, il est également possible de comparer les pays les uns aux autres. Ronald Inglehart, dans la même veine que Delude-Clift et Champoux, accorde une grande importance aux valeurs des individus et il les relie directement au bonheur. Ce politologue américain est grandement reconnu pour l'élaboration de sa carte culturelle du monde. C'est d'ailleurs sur un dérivé de cette dernière que nous baserons une partie de notre analyse, notamment celle des relations intergénérationnelles. «Pour pouvoir saisir la

complexité et la diversité des systèmes de valeurs, Inglehart a développé un schéma simple à deux axes. L'axe vertical mesure le passage des valeurs traditionnelles et religieuses aux valeurs séculières, l'axe horizontal celui des valeurs de survie aux valeurs d'épanouissement personnel» (Hosli, 2007). Nous utiliserons donc un dérivé de ce schéma afin de déterminer l'emplacement des individus sur l'échelle des valeurs.

Deux des analyses que nous avons conçu afin de mesurer les différences entre les valeurs des familles ont été possible grâce à des analyses d'échelle. Si l'écart est grand entre les réponses de l'enfant, nous pourrions confirmer que l'écart intergénérationnel est important, et de ce fait supposer que l'enfant ne s'intègre pas à la société québécoise avec, pour seul guide, les valeurs de sa famille. Dans notre cas, nous n'auront pas de réponses provenant directement des parents. Nous interrogerons seulement les enfants sur ce qu'ils croient être les réponses de leurs parents. Ainsi, notre étude diffèrera de l'étude d'Inglehart, mais en raison de nos ressources limitées, nous avons décidé d'agir ainsi. Nous expliquerons plus en détail notre façon de procéder lorsque nous aborderons l'élaboration de notre questionnaire. Comme Inglehart l'explique dans son œuvre *La transition culturelle dans les sociétés industrielles avancées*, les individus des sociétés postmodernes ont plus tendance à avoir des valeurs dites «individuelles» que leurs ancêtres, dont les valeurs s'articulaient autour de sources stables et objectives telle que la famille ou l'Église. Inglehart semble être un bon modèle puisqu'il utilise ses données avec une perspective intergénérationnelle. Ses données tendent «à montrer que ce changement de valeurs fait lui-même partie d'un syndrome plus vaste de changements culturels intergénérationnels où l'on accorde de plus en plus d'importance à la qualité de vie et à l'épanouissement de la personnalité, et de moins en moins d'importance aux normes politiques, religieuses et morales traditionnelles» (Inglehart, 1993, p. 81). Nous tenterons donc de voir si les jeunes de Montréal-Nord représentent la société postmoderne telle que décrite par Inglehart, alors que leurs parents, eux, représenteraient les valeurs des sociétés modernes définies par le même auteur. Nous sommes conscients de la différence entre le travail d'Inglehart et notre étude. Nous ne comparerons pas des pays, mais des individus. De plus, le politologue américain se base sur plus de 250 questions pour former ses deux échelles alors que nous n'en utiliserons que dix tous au plus, cependant l'idée générale demeure la même.

Le questionnaire

Avant même d'entreprendre la rédaction de notre questionnaire, nous nous sommes référée à des travaux faits antérieurement auprès des jeunes afin de noter quel ton les précédents enquêteurs

utilisaient pour s'adresser aux adolescents. Nous avons tout d'abord consulté divers questionnaires distribués par des organismes destinés aux jeunes tels que Tel-Jeunes et Suicide Action. Malgré le fait que les questions posées étaient tout à fait différentes de celles qui nous intéressaient, il était important que nous nous accoutumions au langage utilisé par les jeunes. Nous avons donc opté pour l'utilisation du «tu» plutôt que du «vous». Ainsi, notre questionnaire semble plus personnel et l'étudiant peut se sentir plus interpellé. Par la suite, nous avons dû réfléchir aux questions que nous voulions poser. Toutes les questions devaient nous fournir une réponse utile et valable, aucune question superflue ne devait figurer dans la version définitive de notre questionnaire.

Nous avons donc divisé le tout en trois parties qui répondaient à nos trois questions centrales : qui sont les jeunes Québécois? À quel point les jeunes québécois sont intégrés à la société québécoise? Quels sont les valeurs principales des jeunes et, dans le même mouvement, celles qu'ils perçoivent chez leurs parents? Ces trois catégories de questions nous permettront donc, indirectement, de découvrir quels rôles jouent les diverses institutions dans le processus d'intégration du jeune (voir Annexe 1). Dans la première partie du questionnaire, nous nous informons principalement sur les caractéristiques sociodémographiques de notre échantillon. D'où viennent-ils? Quelles langues parlent-ils? À quelles confessions religieuses appartiennent-ils? Dans cette même section, nous interrogeons également les jeunes au sujet de leurs parents, ce qui nous permettra dans un premier temps de scinder notre échantillon en fonction de l'origine des répondants: immigrants, d'enfants d'immigrant et de québécois de souche.

Afin d'offrir des choix de réponses convenables et représentatifs à plusieurs des questions posées, nous avons consulté les divers documents que nous a offerts l'École secondaire. Par exemple, la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île avait créé, pour l'année scolaire 2007-2008, un document de référence où les langues maternelles des étudiants étaient répertoriées avec leurs fréquences. Après avoir remarqué que 222 étudiants avaient l'arabe comme langue maternelle et 347 le créole, il me paraissait évident que ces deux langues maternelles devaient figurer parmi la liste de choix de réponses. Il en a été ainsi avec plusieurs questions d'ordre sociodémographique où nous avons pu me référer à un document conçu par la commission scolaire afin d'aider à la création de notre questionnaire.

Dans la deuxième partie de notre questionnaire, nous essayons d'abord de placer les jeunes dans le contexte québécois. Nous cherchons ici à savoir, à l'aide de différentes questions, comment ils se sentent dans leurs entourages. Nous leur demandons, par exemple, s'ils se sentent acceptés par

leurs amis, par leur famille, par les gens de leur école et s'ils se sentent différents des autres jeunes. C'est également dans cette partie que nous interrogeons les jeunes sur leurs comportements et leurs attitudes dans une société interculturelle. Nous leur demandons alors de répondre à plusieurs questions qui dressent un portrait réactionnel précis face aux diverses situations interculturelles. Cette section peut être particulièrement intéressante puisqu'elle reflètera le niveau d'intégration de l'individu à la société québécoise interculturelle. Le niveau d'intégration à la société québécoise a été mesuré selon l'appartenance aux différentes institutions et lieux qui forment la société québécoise. Les aspects symboliques de l'appartenance, le drapeau par exemple, ont été négligés comme nous l'expliquerons dans les prochaines pages. De plus, en raison des multiples tensions au sein de l'établissement où nous distribuions notre questionnaire, à la demande de la direction nous n'avons pas abordé la question de la souveraineté du Québec ou l'importance du Québec dans le Canada. Ainsi, nous avons seulement parlé du Québec comme une hiérarchie de lieux. Comme nous le justifierons dans l'analyse de nos résultats, plusieurs réponses devront être nuancées en raison de notre négligence des aspects symboliques.

La dernière section de notre questionnaire est composée d'une variété de questions qui serviront d'indicateurs pour les relations parents-enfants. Se basant sur la prémisse de Delude-Clift et Champoux (1973) qui stipule que les conflits entre générations sont principalement des conflits de valeurs, il nous a semblé approprié de poser des questions relatives aux valeurs du jeune et de ses parents. Pour ce faire, nous avons créé des questions sous forme d'affirmation représentant des valeurs particulières, telle que le rôle respectif de l'homme et de la femme dans le contexte familiale, la place que doit occuper la religion, la sexualité chez les jeunes ainsi que l'importance de l'immigration. Les jeunes doivent alors se prononcer et dire s'ils sont en accord ou en désaccord avec l'affirmation. Par la suite, ils doivent également tenter d'identifier l'opinion de leurs parents face à cette même affirmation.

Pour ce faire, nous nous sommes inspirés d'un questionnaire que nous avons trouvé en ligne, créé par Jean-Marie Tremblay, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi. Dans le cadre de son cours sur la sociologie de la famille, professeur Tremblay faisait remplir un questionnaire où les étudiants devaient encercler l'énoncé avec lequel ils avaient le plus d'affinité. Nous avons donc tenté de créer quelques choses de semblable avec des énoncés que nous jugions pertinentes. Nous tenterons ainsi de quantifier la différence de valeurs entre les jeunes et leurs parents, ou du moins, ce qu'ils croient être les valeurs de leurs parents.

Nous n'interrogeons donc pas directement les parents. C'est à travers l'enfant que nous tentons d'obtenir des informations sur les adultes. Peut-être que ces données pourront paraître biaisées ou inexacts donc non-pertinente. Au contraire, nous croyons que l'important dans un conflit de valeurs, n'est pas nécessairement la position que deux individus ont, mais la position qu'ils croient que l'autre a. Pour cette raison, nous trouvons donc intéressant de demander aux jeunes, ce que pensent leurs parents d'une situation particulière. Delude-Clift et Champoux (1973) de concert avec Sabatier (1990) rapportent que la communication entre parents et enfants est souvent perçue, à l'adolescence, comme étant impossible. Ainsi, la différence de valeurs entre l'un et l'autre n'est peut-être pas réelle, et n'est peut-être qu'illusion. Cependant, la finalité demeure la même, nous nous retrouvons en présence de conflits, qu'ils aient raison d'être ou pas.

Une fois un premier jet terminé, nous avons distribué notre questionnaire à quatre jeunes âgés de 16 à 19 ans. Cet exercice nous a permis de rectifier notre tir en ce qui concernait le niveau de langue. Plus d'une fois, ces jeunes ont eu des interrogations sur le sens d'une question ou sur un mot qui leur était inconnu (exemple : langue maternelle). Après avoir fait les quelques corrections, nous avons envoyé le questionnaire à l'intervenante sociale de l'École secondaire Henri-Bourassa afin qu'elle nous donne son opinion sur le contenu. Dès qu'elle nous a donné le feu vert, nous avons fait parvenir notre questionnaire au directeur de l'établissement qui l'a passé en revue avec son comité. Une fois accepté par le directeur et le comité de l'École secondaire Henri-Bourassa, nous avons présenté notre projet au Bureau d'éthique en recherche de l'Université d'Ottawa. Après quelques modifications, notamment en ce qui concerne la lettre d'information et le texte de recrutement, le comité de déontologie de l'Université d'Ottawa a accepté la distribution de notre questionnaire.

Contexte de l'étude

Notre étude de terrain a été réalisée du 8 au 16 janvier 2009 à l'École secondaire Henri-Bourassa dans l'arrondissement Montréal-Nord. Au courant de ces quelques jours, nous avons rencontré deux groupes de secondaire 4, cinq groupes de secondaire 5 et un groupe en cheminement spécialisé. Au total, 201 étudiants âgés de 16 à 18 ans ont répondu au questionnaire que nous avons créé et ont participé aux groupes de discussion.

Nous avons rencontré nos trois premiers groupes dans le cadre du cours de français de secondaire 4 et du cheminement particulier (une voie spécifique pour les étudiants en difficulté). Après une brève introduction de la part du professeur, nous avons ensuite pris la parole afin

d'expliquer aux étudiants le but de notre présence. Nous avons commencé par nous présenter, expliquer notre parcours scolaire et nos intérêts pour la sociologie de la jeunesse, la vie en milieu multiethnique et les relations parents-enfants. Nous avons enchainé en faisant un tour rapide de la page de présentation et du questionnaire. La page de présentation nous servait à la fois à expliquer sommairement notre questionnaire et, dans un deuxième temps, à titre de formulaire de consentement. Nous avons ensuite expliqué aux étudiants qu'ils avaient le droit de ne pas répondre au questionnaire, que ce soit dans son entier ou en partie. Nous avons également souligné que si une question particulière les dérangeait, ils pouvaient simplement l'ignorer. Il était important que nos jeunes ne se sentent pas forcés de répondre au questionnaire et qu'ils participent de leur plein gré. Nous mettions également l'accent sur l'anonymat. En leur assurant l'anonymat le plus complet, les étudiants se sont probablement sentis en confiance. La seule information que nous avons acquise qui était susceptible de les identifier concernait leur niveau scolaire soit secondaire 4 ou 5 (voir Annexe 2). Nous leur avons également expliqué ce que nous comptons faire avec les données amassées, soit écrire une thèse de maîtrise et certainement écrire quelques articles. Nous les avons ensuite invités à nous poser des questions, autant en ce qui concerne notre formation, nos motivations que notre parcours.

Dans les premiers groupes, nous avons simplement distribué le questionnaire en incitant nos répondants à nous poser des questions en cas de besoin, cependant nous avons noté les questions qui semblaient les moins bien comprises et les différentes interrogations, soit à propos de la langue ou des concepts utilisés. Nous avons donc pu, dans les groupes suivants, expliquer dès le départ les deux ou trois concepts qui semblaient être moins connus ou plus ambigus. De façon générale, il a fallu environ 35 minutes pour que tous les étudiants aient rempli le questionnaire. La seule exception fut le groupe de cheminement particulier, avec qui nous avons dû lire toutes les questions, ainsi que tous les choix de réponses, en raison aux diverses lacunes de lecture qu'éprouvaient les jeunes. Il fut cependant très intéressant de travailler de cette façon puisque nous avons pu discuter au fil des questions. Avec le groupe de cheminement particulier, soit une vingtaine d'élèves, nous avons tenu la discussion alors que les étudiants répondaient au questionnaire. Nous ne croyons pas que les résultats fournis par ces étudiants ont été affectés ou altérés par cette procédure puisque les informations que nous donnions, par exemple sur les accommodements raisonnables, n'étaient que des observations objectives, soit une lecture systématique des faits. Il est tout de même possible que certains répondants aient été influencés par les commentaires des autres étudiants. En ce qui concernait les différentes discussions, au sujet de leurs relations familiales ou de leur sentiment

d'appartenance à la société québécoise, les jeunes s'exprimaient à leur guise. En ce qui concerne les sept autres groupes de secondaire 5, nous avons procédé à la période de discussion une fois le questionnaire complété et remis.

Les discussions qui ont suivi furent forts intéressantes et enrichissantes. Il fut intéressant de pouvoir ajouter une partie qualitative à nos résultats. Bien que les thèmes furent les mêmes dans l'ensemble des classes, les sujets abordés d'un groupe à l'autre furent différents. Nous laissons les jeunes s'exprimer et orienter la discussion sur le chemin qui leur plaisait et les intéressait. Les relations avec leurs parents, les accommodements raisonnables et leurs réactions face aux valeurs québécoises étaient généralement en premier plan. Nous devons avouer avoir été très surprise par leur honnêteté et leur volonté de discuter. Alors qu'on nous avait avertis que certains groupes étaient turbulents, ils ont tous été d'une extrême gentillesse.

Les relations avec leurs parents fut un des sujets les plus intéressants et ces discussions ont largement influencé l'orientation de notre analyse. Évidemment, la plupart des jeunes profitaient de l'occasion pour se défouler sur leurs conditions familiales : sur l'importance que leurs parents apportaient à l'école alors qu'eux-mêmes n'avaient pas fait leurs études secondaires, sur les restrictions concernant le sexe opposé et sur les raisons pour lesquelles ils ne discutaient pas de leurs problèmes avec leurs parents. Ils nous ont raconté leurs histoires personnelles avec aisance et ouverture. Plusieurs Haïtiens nous ont parlé du « bois », le bâton utilisé par leurs parents pour les discipliner. Certains ont soulevé la différence entre les relations parents-enfants des étudiants québécois et des étudiants d'origine étrangère.

Les débats sur les accommodements raisonnables furent souvent effervescents. En raison de la situation sociale de nos répondants, nous avons cru propice d'utiliser des exemples d'accommodements raisonnables auxquelles les jeunes pouvaient s'identifier. Ainsi, les questions reliées à l'école et l'éducation telle que la nourriture dans les cafétérias, les salles de prières, l'exemption de certains cours prescrit par des religions, etc. À première vue, les jeunes ayant une culture autre que la culture québécoise ne semblaient pas très préoccupés par ce besoin de perpétuer certains de leurs coutumes ou aspects religieux. Par exemple, pour prendre l'exemple de la nourriture hallal, la plupart des jeunes musulmans disaient qu'ils n'avaient pas nécessairement besoin que la cafétéria de l'école leur fournisse de la nourriture hallal. Au contraire, ils disaient qu'ils avaient simplement besoin d'une alternative à la viande non hallal, que ce soit des pâtes, de la salade ou autre. Ou encore, certains affirmaient qu'ils apportaient leur dîner de la maison afin d'éviter ce

type de problème. D'un autre côté, les étudiants n'ayant pas besoin d'accommodements affirmaient que si la demande était grande, pourquoi ne pas offrir un tel service. Pour d'autres types d'accommodements, tels que les exemples du YMCA évoqués en introduction, de la cabane à sucre et du kirpan, les jeunes n'étaient généralement pas au courant de ces événements, nous avons donc dû les présenter avant d'en discuter plus amplement.

Après avoir rencontré chacun des groupes, nous avons noté les différents sujets de discussion et les différents commentaires que les jeunes ont apportés. Nous les avons ensuite divisés selon les thématiques exprimées afin de pouvoir les utiliser dans l'écriture de notre thèse comme complément de notre analyse quantitative. Pour ce qui est des résultats de nos questionnaires, nous avons compilé les données et créé une base de données statistique que nous utiliserons tout au long de cette étude.

CHAPITRE 2

La province de Québec, Montréal, Montréal-Nord, et École secondaire Henri-Bourassa

La province de Québec

Selon une estimation faite par Statistique Canada en début 2010, la province de Québec comptait plus de 7 878 000 d'habitants, ce qui en fait la deuxième province la plus habitée du Canada après l'Ontario. La population du Québec englobe des Québécois de souches, des immigrants de deuxième génération, de première génération et des individus membres d'une communauté ethnique. Avec plus de 45 000 nouveaux arrivants par année⁷, le Québec est la troisième province canadienne avec le plus haut taux d'immigration annuelle.

À l'inverse des autres habitants du territoire canadien, la majorité des habitants du Québec ne se disent pas "Canadiens" ou "Canadiens Français". Au contraire, les habitants du Québec s'identifient principalement comme étant Québécois en raison des multiples facteurs qui les distinguent des Canadiens tels que leur culture, leur langue et leur religion. En effet, les Québécois sont les seuls Canadiens qui descendent majoritairement des Français arrivés au Canada au XVII^e siècle et qui utilisent encore principalement la langue française. Bien que l'importance de la religion semble avoir baissé drastiquement dans les dernières décennies, le catholicisme est historiquement prédominant dans l'histoire du Québec. La culture québécoise, représentée principalement par des symboles québécois est également perçue comme différente de la culture canadienne. Que se soit la fête de la St-Jean Baptiste, la « journée nationale » du déménagement, les vacances de la construction, la forte attachée au drapeau fleurdelisé, la musique québécoise et le cinéma québécois, le Québec a développé sa propre culture et ses habitants en sont fiers. Pour ces diverses raisons, le Québec s'identifie comme une nation distincte des Canadiens. Le Gouvernement fédéral a d'ailleurs reconnu sa nation.

Cependant, la nation québécoise, telle que conférée par le Canada, ne repose pas sur une identité ethnique ou culturelle précise, mais plutôt sur une légitimité civique qui englobe l'ensemble de ces habitants. Ainsi, ce n'est pas le français, le catholicisme et la culture québécoise qui sont

⁷ Le Devoir, (Site consulté le 22 avril 2010), Adresse URL : <http://www.ledevoir.com/politique/quebec/162842/20-de-plus-d-immigrants-en-2010>

reconnus légalement comme étant l'essence même de la nation québécoise, mais bien l'ensemble des droits accordés aux habitants du Québec. De cette façon, la province est donc considérée comme un état de droit où l'appartenance ethnique n'entre pas en compte lorsque l'on aborde la question de la justice. Puisque chacun a le droit d'exercer sa religion et vivre selon la culture qui leur plaît, le Québec se doit donc englober l'ensemble des cultures de ses habitants et faire la promotion des valeurs culturelles neutres⁸.

Afin de combler les besoins spécifiques des Québécois, le Québec possède l'autorité sur son immigration, son éducation et sa santé. De ce fait, il est responsable de la protection de l'identité québécoise, que se soit sa langue, sa culture ou autre.

En ce qui à trait à l'immigration, comme nous le verrons plus amplement au Chapitre 3, le Québec possède une forte autorité l'accès de la population migrante au territoire québécois. De ce fait, lorsqu'un individu immigré au Québec, c'est parce qu'il a fait application au Québec et désire y résider. Les facteurs de sélection des migrants suivent le précepte de la protection de l'identité québécoise. Ainsi, les individus parlant le français ou provenant d'un pays historiquement sous le joug de la France sont favorisés. Il est toutefois toujours possible à un immigrant reçu ailleurs au Canada de venir s'établir au Québec par la suite. Alors que certains soutiennent que les immigrants ne s'identifient pas comme Québécois, d'autres affirment que les immigrants se sentent parfois Québécois. La question de l'identité nationale québécoise nous semble en fait partagée par les immigrants, nos travaux le montrent.

Bien que très peu de question de notre questionnaire concerne l'identité nationale, nous en avons tout de même soulevé une, à savoir : Quel est votre identité ethnique. Comme vous pourrez le remarquer en fin de chapitre, dans la section *Profil de notre échantillon*, plus d'immigrants ou enfants d'immigrants ayant une identité double préfèrent s'identifier comme *québéco-haïtien* par exemple que *canado-haïtien*.

Pour ainsi dire, la population du Québec, de souche comme immigrante, peut posséder une identité nationale québécoise qui ne se résume pas seulement à l'utilisation de langue française et l'historique catholique de la province. Au contraire, la définition de l'identité québécoise est tangible et a tendance à se diversifier au fil des années et de l'espace. En effet, l'identité d'un Québécois

⁸ Francois-Xavier Simard, Québec, une nation ethnique à la Trudeau ou une nation civique à la Lévesque, (Site consulté le 22 avril 2010), Adresse URL : <http://www.vigile.net/Quebec-une-nation-ethnique-a-la>

vivant dans la grande région métropolitaine de Montréal et différente des habitants de la Beauce. Voyons comment la ville de Montréal influence la perception de l'identité et le rôle que joue cette région métropolitaine dans notre étude.

Montréal

Bien que plusieurs associations telles que la Fédération Québécoise des Municipalités⁹ ainsi que le Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles essaient d'attirer les immigrants dans les régions du Québec, c'est la grande ville de Montréal qui demeure la région d'accueil par excellence. Les multiples infrastructures mises sur pied à Montréal assurent la rétention des immigrants. Faisant suite au flot d'immigrants établis, des communautés culturelles se sont formées et ont acquis une certaine reconnaissance. Plusieurs d'entre elles, notamment dû à leur imposante population, ont réussi à créer leurs propres institutions. Certains hôpitaux de l'Île de Montréal symbolisent ce phénomène. En effet, nous pouvons retrouver, dans le quartier de Saint-Léonard, l'Hôpital Santa Cabrini, un hôpital italien où les services sont principalement offerts en italien. L'Hôpital général juif Sir Mortimer B. Davis, dans l'arrondissement Côte-des-Neiges, n'offre à la cafétéria que de la nourriture casher afin de satisfaire la population juive. Bref, que ce soient des institutions financières, des cliniques, des restaurants ou des écoles, ces établissements à diverses connotations culturelles attirent les populations immigrantes (McAndrew et al, 1996, p.289). En plus des nombreux services et activités culturelles offerts, les multiples possibilités d'emplois font en sorte que les immigrants favorisent la grande ville aux régions (Simard, 2003, p. 9). Certaines études démontrent d'ailleurs que 85% des immigrants arrivés au Québec entre 1996 et 2001 se sont établis à Montréal (Meintel et Kahn, 2005, p. 133). Cependant, le ministère de l'Immigration parle plutôt de 70%¹⁰. Ces résultats font en sorte que Montréal est la troisième plus grande ville canadienne d'immigration après Toronto et Vancouver (Ruble, 2005, p. 34)

La ville de Montréal regroupe plus de 120 communautés culturelles provenant des quatre coins du monde¹¹. Toujours selon le site internet du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, les immigrants de première génération représentent 28% de la population totale de la ville de Montréal, soit près de 500 000 habitants. Blair A. Ruble relève que lors du recensement de

⁹ Fédération Québécoise des Municipalités, (Site consulté le 12 mai 2009), Adresse URL :

<http://www.fqm.ca/dossiers/developpement-communautaire-et-culturel/508-immigration-en-region>

¹⁰ Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, (Site consulté le 13 mai 2009), Adresse URL :

<http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/region/montreal.html>

¹¹ Ibid

2001, 80% de la population de Montréal ont affirmé que le français ou l'anglais était leur langue maternelle. Cependant, seulement 44% de cette même population se sont identifiés comme ayant des origines françaises, britanniques ou nord-américaines (Ruble, 2005, p.12). En effet, afin de dresser un portrait complet de la société multiethnique de Montréal, nous devons, outre les immigrants, également considérer les immigrants de deuxième ou troisième génération ainsi que les différentes communautés composant la population montréalaise. Selon Statistique Canada, la ville de Montréal compte près de 415 000 individus s'identifiant comme faisant partie d'une minorité visible, ce qui représente 63% de l'ensemble des minorités visibles du Québec. L'immigration dite « visible » a augmenté considérablement au cours des trente dernières années dues aux lois et aux ententes concernant l'immigration au Québec. Une entente comme l'Entente Cullen-Couture, à laquelle nous reviendrons fréquemment dans les pages suivantes, a fait augmenter la proportion de minorités visibles au Québec.

Plusieurs auteurs affirment que la ville de Montréal est l'endroit idéal pour les immigrants et les membres des diverses communautés culturelles préserver et perpétuer leur culture d'origine. « La situation montréalaise actuelle démontre que les trajectoires migratoires n'aboutissent pas nécessairement à l'assimilation, mais qu'elle contribue à une diversification durable et à une transformation substantielle de la société, processus au sein duquel il nous semble que les gens issus de milieux immigrants soient des acteurs clefs » (Meintel et Kahn, 2005, p. 157). En raison de la diversité culturelle et au mode d'intégration interculturaliste du Québec, c'est toute la société qui doit tenter de s'adapter à l'émergence de différentes cultures provenant de l'étranger. Nous nous permettons d'avancer que la préservation et la continuité des diverses cultures peuvent être dues à la piètre définition de la société québécoise. N'ayant pas une définition consistante et tangible de ce que présente réellement la société québécoise, les immigrants ont alors une très grande liberté de conserver leur culture et par le fait même, de la présenter aux citoyens montréalais. Selon Anctil (1984), une des raisons faisant en sorte que la région est si prompte à la préservation des cultures est due au facteur historique de la grande ville. En effet selon l'auteur, l'existence d'une « double majorité » favorise la perpétuation des pratiques culturelles étrangères telles que la langue ou la religion. Anctil soutient que l'histoire de la ville de Montréal où les colons français et les colons anglais n'ont jamais joui d'une hégémonie culturelle stable a fait en sorte qu'ils ont toujours laissé une place considérable à l'émergence et à la protection des cultures étrangères (Meintel et Kahn, 2005, p.133). C'est entre autres pour ces raisons que les communautés culturelles préservent plus longtemps leurs mœurs à Montréal qu'ailleurs au Canada et aux États-Unis. La ville de Montréal est

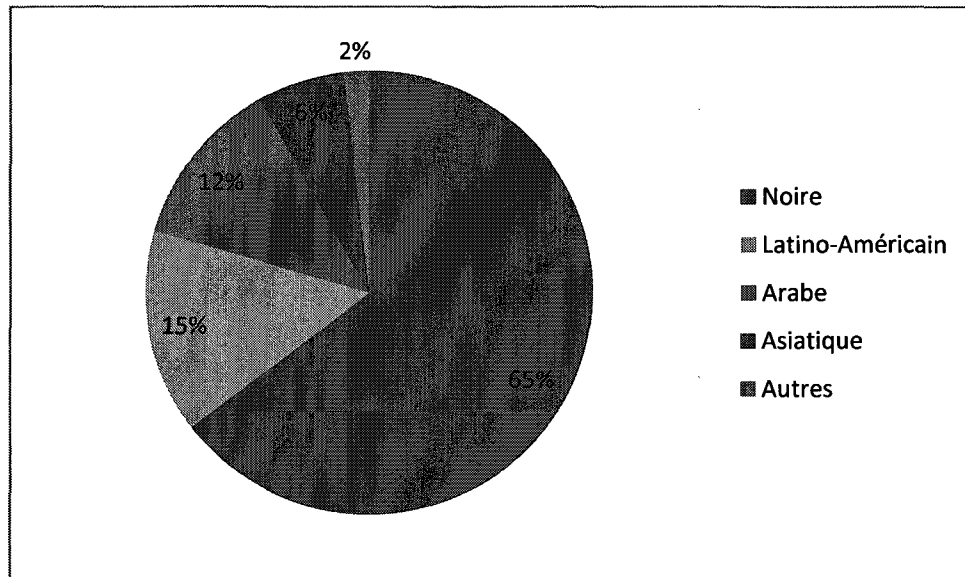
donc un endroit de choix pour la recherche sur les différents groupes ethniques puisque ceux-ci conservent leurs cultures malgré leur intégration à notre société.

Montréal-Nord

L'arrondissement Montréal-Nord est un petit quartier de Montréal délimité par la rivière des Prairies ainsi que les quartiers Ahuntsic, Saint-Léonard, Saint-Michel et Rivière-des-Prairies (voir Annexe 3). Ayant une superficie de 11,7 kilomètres carrés et une population d'environ 84 000 habitants en 2001, le territoire de Montréal-Nord est densément peuplé avec environ 8 000 habitants au kilomètre carré (Ville de Montréal, 2008). Une forte majorité du territoire, soit 67%, est occupé par des constructions résidentielles notamment des immeubles d'habitation. Selon le groupe Centraide du Grand Montréal, il ne resterait que très peu d'espace pour construire de nouveaux bâtiments¹². Dans cette région de Montréal, la diversité ethnique est un facteur important, d'ailleurs, 27% de la population est immigrante. Parmi ceux-ci, la communauté haïtienne et la communauté italienne sont les deux plus importantes. Outre les Italiens et les Haïtiens, nous retrouvons également beaucoup de Libanais et de Latino-américains. Les minorités visibles représentent 23% de la population (Ville de Montréal, 2008). La Figure 2 identifie les proportions des minorités visibles dans le secteur Montréal-Nord.

¹² Centraide du Grand Montréal, (Site consulté le 1^{er} juin 2009), Adresse URL : <http://www.centraide-mtl.org/static/media/764/montreal-nord.pdf>

Figure 2 Répartition des minorités visibles dans le quartier Montréal-Nord



Source : Ville de Montréal, Gestion et démocratie, Profil de l'arrondissement Montréal Nord, 2008

La diversité ethnique est une caractéristique fondamentale du quartier de Montréal-Nord, cependant, la pauvreté est un autre facteur éminent. Les indicateurs démontrent que l'ensemble de la ville de Montréal a un niveau de pauvreté relativement élevé pour une grande ville canadienne (Conférence régionale des élus de Montréal, 2004, p.8). Cependant, la ville de Montréal, comme la plupart des grandes métropoles, n'est pas homogène en termes de statut socio-économique. Alors que certains quartiers de Montréal sont plus aisés, certains arrondissements tels que l'arrondissement Parc-Extension, Saint-Michel et Pointe-Saint-Charles sont considérés comme étant les plus pauvres de la ville (Conférence régionale des élus de Montréal, 2004, p.22). Étant effectuée à Montréal-Nord, notre étude de terrain a également été effectuée dans un quartier défavorisé de la grande région métropolitaine. Si nous comparons les indicateurs moyens de la globalité de la ville de Montréal ainsi que les données du quartier étudié, nous pouvons remarquer la grande pauvreté de la population de l'arrondissement de Montréal-Nord telle que présentée dans le Tableau 1

Comparaison de la pauvreté à Montréal et Montréal-Nord

Tableau 1 Comparaison de la pauvreté à Montréal et Montréal-Nord

	Montréal	Montréal-Nord
Population à faible revenu	29,0%	39,5%
Familles à faible revenu	22,7%	32,2%
Famille à faible revenu avec une scolarité universitaire	15,1%	24,0%
Famille à faible revenu avec une scolarité postsecondaire	22,9%	29,0%
Famille à faible revenu avec diplôme d'études secondaires	25,8%	32,5%
Famille à faible revenu sans diplôme d'études secondaires	36,9%	42,1%

Source : Ville de Montréal, Gestion et démocratie, Profil de l'arrondissement Montréal Nord, 2008

Blair A. Ruble (2005) nous démontre que la ville de Montréal possède un des taux de chômage les plus élevés au Canada pour une grande ville, soit plus de 10% en 2005. Cependant, selon un document fourni par l'École Secondaire Henri-Bourassa, 20% des habitants de Montréal-Nord seraient prestataires de l'assistance emploi en 2008. L'indice de foyer vivant sous le seuil de faible revenu est également très révélateur de la situation économique de Montréal-Nord. En 2001, à Montréal, 22% des foyers vivaient sous le seuil de faible revenu, à Montréal-Nord cependant, plus de 39,5% de la population vit dans cette situation. Encore en guise de comparaisons, nous remarquons que la pauvreté chez les jeunes enfants est beaucoup plus importante à Montréal-Nord que dans l'ensemble de la ville de Montréal. Une autre statistique tirée du livre de Ruble (2005) 37,9% des jeunes montréalais âgés de moins de 6 ans vit sous le seuil de pauvreté. C'est bien pire à Montréal-Nord, toujours selon le document fourni par l'École Secondaire Henri-Bourassa, plus de 76,9% des enfants ayant moins de 5 ans vivaient sous le seuil de la pauvreté.

Plusieurs facteurs autres que la pauvreté font de Montréal-Nord un quartier défavorisé, notamment le faible niveau de scolarisation et le taux élevé de criminalité. Près de 38% des jeunes âgés de 15 et 24 ans ne fréquentent aucun établissement scolaire. Le décrochage scolaire chez les jeunes est une réalité frappante. Le QES (Questionnaire sur l'Environnement Socio-économique) de l'École Secondaire Henri-Bourassa a relevé que 26% des jeunes étaient à risque élevé de décrocher de l'école. En amont de ces 26%, 34% des élèves avouent avoir de très faibles aspirations scolaires et ne voient aucune utilité à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires. Les répercussions du décrochage et de la faible motivation se font ressentir dans les statistiques décrivant la situation des

adultes. Plus de 42,5% des adultes âgés de plus de 20 ans n'ont pas plus qu'un secondaire 5 et 25% d'entre eux n'ont pas plus de 9 ans d'éducation, ce qui équivaut au secondaire 3¹³.

Les évènements de Montréal-Nord

Au cours des dernières années, le quartier de Montréal-Nord a fait plus d'une fois les manchettes, notamment en raison de problème de violence, de pauvreté et de décrochage scolaire. Certains de ces événements pourraient être susceptibles d'avoir influencé les réponses et les dires de mes répondants. Tout d'abord, en octobre 2007, un conflit dit « racial » a éclaté entre les étudiants de l'École Secondaire Henri-Bourassa et les étudiants anglophones du Lester B. Pearson High School. Sur l'heure du midi, des étudiants des deux écoles secondaires dinaient au Burger King du boulevard Henri-Bourassa. Les jeunes auraient commencé à se lancer des glaçons et des injures. Une jeune fille de 14 ans, étudiante de Lester B. Pearson aurait par la suite traité ses opposants de « nègre ». La querelle aurait donc dégénéré et atteint son apogée au parc Carignan où la jeune fille aurait été bousculée et sauvagement agressé par une dizaine de jeunes filles de l'École Secondaire Henri-Bourassa. Les images de cette bagarre ont rapidement été postées sur Internet via le site YouTube. Une enquête criminelle a aussitôt été mise sur pied. Alors que les médias et certains étudiants parlaient de conflit racial, les directeurs des établissements ainsi que d'autres étudiants parlaient plutôt de cas isolés¹⁴. Les directions des deux écoles ont décidé de travailler ensemble afin de prévenir et d'éviter que ce genre de situation ne se reproduise. Des murailles ont été peintes sur les murs des deux écoles respectives ayant pour slogan « abattre les murs de l'intolérance »¹⁵. Un évènement comme celui-ci aura sans doute un impact sur les résultats de mon enquête et son analyse devra se faire sous un œil vigilant. En effet, lors des discussions, certains étudiants ont soulevé le sujet de la bagarre entre les étudiantes de Lester B. Pearson et celles d'Henri-Bourassa et ils ont dénoté, outre l'importance de la langue, les différences entre les deux écoles. Les étudiants des deux établissements sont en effet très différents. Alors que la population d'Henri-Bourassa est très diversifiée ethniquement, francophone et généralement pauvre, les étudiants de Lester B.

¹³ Centraide du Grand Montréal, (Site consulté le 1^{er} juin 2009), Adresse URL : <http://www.centraide-mtl.org/static/media/764/montreal-nord.pdf>

¹⁴ Radioactif : le portail indépendant, (Site consulté le 2 juin 2009), Adresse URL : <http://www.radioactif.com/nouvelles/nouvelle-deux-adolescentes-impliquees-dans-34732-2.ca>

¹⁵ Lester B. Pearson High School, (Site consulté le 10 juin 2009), Adresse URL: http://www.lbphs.ca/SubPage/281/th%E2%80%99Arapie_collective

Pearson sont surtout des anglophones d'origine italienne provenant des quartiers plus aisés de Rivière-des-Prairies¹⁶.

En août 2008, le jeune Fredy Villanueva alors âgé de 18 ans, a été abattu par un agent de police de Montréal dans le Parc Henri-Bourassa. L'événement a été couvert par les médias nationaux. Le lendemain de sa mort, soit le dimanche 10 août 2008 dans l'après-midi, une manifestation pacifique a eu lieu où les manifestants scandaient des slogans contre la brutalité policière. Cependant, dans la nuit du 10 au 11 août, entre 50 et 100 émeutiers se sont promenés dans l'arrondissement Montréal-Nord en faisant du grabuge. Des magasins ont été pillés et vandalisés. Plusieurs voitures ont été incendiées. Près de 500 policiers sont intervenus. Ces actes de violence ont engendré plusieurs blessés soit trois policiers, un ambulancier et deux membres d'une équipe médiatique. Pendant les semaines et même les mois qui ont suivi, les habitants de Montréal-Nord étaient sur le qui-vive. Montréal-Nord a été dépeint dans les médias comme étant le «Bronx» de Montréal ou encore un ghetto. Un rapport créé par Gaétan Cousineau, président de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, démontre que ces événements ont eu un impact majeur sur la confiance de la population. «Elle [la Commission] a constaté une grande méfiance envers les institutions en général, et les services de l'ordre en particulier» (Cousineau, 2008).

En effet, cet événement particulier a fait en sorte que plusieurs jeunes ne font plus, ou du moins, beaucoup moins confiance aux diverses autorités telles que de la police. Ne pouvant plus compter sur la protection de la police, le sentiment d'insécurité est grandissant dans le quartier. Le QES (Questionnaire sur l'Environnement Socio-économique) relève en effet cette particularité. La majorité des jeunes se sentent en sécurité à l'école, mais une fois à l'extérieur, et ce, même dans leur voisinage immédiat, ils se sentent de moins en moins en sûreté. «Plus on s'éloigne de la classe et de l'école, plus le sentiment d'insécurité augmente» (QES, 2008). Un tel phénomène fut visible lors de nos nombreuses visites à l'École Secondaire Henri-Bourassa. En effet, une fois les cours terminés et la cloche sonnée, les jeunes tardent à rentrer à la maison. Ils se réunissent dans la cour d'école ou sur le terrain de l'établissement pour jaser ou jouer au ballon. Ce sont alors les intervenants, les surveillants et les gardes de sécurité qui se doivent de les pousser à rentrer chez eux. Lors d'une de nos visites,

¹⁶ Lester B. Pearson High School, (Site consulté le 10 juin 2009), Adresse URL: http://www.lbphs.ca/SubPage/281/th%E2%80%9Arapie_collective

nous avons entendu un surveillant mentionner qu'ils avaient de la difficulté à faire entrer les jeunes dans l'école le matin, mais le soir venu, il était impossible de les faire sortir.

École Secondaire Henri-Bourassa

L'école Secondaire Henri-Bourassa est l'un des douze établissements de niveau secondaire de la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île. Elle est également considérée comme étant la plus grosse école francophone sur le territoire montréalais avec ses 2 100 élèves de la première à la cinquième année du secondaire. Selon un document créé par la direction de l'établissement, la grande pauvreté du milieu fait en sorte que l'indice global de défavorisation des étudiants serait de 10, sur une échelle où 1 étant l'indice le plus faible et 10 l'indice le plus élevé. Dû à la pauvreté de certains étudiants, des cartes de diner gratuit sont distribuées aux enfants dont les parents font preuve de faible revenu. Les repas offerts sur l'heure du midi sont également à prix fort abordable, favorisant ainsi les étudiants n'ayant pas accès aux cartes de diner. Afin d'éviter les différents stéréotypes dû à l'habillement, les étudiants de l'École Secondaire Henri-Bourassa portent le polo, soit manche courte ou manche longue, de l'établissement. Le «Code de vie» (voir Annexe 4), étant considéré comme la charte des étudiants d'Henri-Bourassa, dictent aux jeunes ce qu'ils ont le droit, et ce qu'ils n'ont pas le droit de faire à l'intérieur du périmètre de l'école. Le Code de vie de l'établissement fait prévaloir le respect comme valeur centrale : le respect des autres, le respect de soi et le respect du matériel. Le Code de vie doit être signé par l'étudiant, ainsi que par un parent afin de prouver leur engagement.

L'école offre, depuis 1999, le Programme d'Éducation Internationale (PEI). En plus du PEI et des classes régulières, l'établissement offre un programme d'adaptation scolaire ainsi qu'un programme d'accueil pour les nouveaux arrivants. Le document «Portrait de l'école secondaire» fourni par l'école indique que des jeunes de plus de 35 ethnies différentes occupent l'établissement et 37% des étudiants sont des immigrants. Avec ce type de données, nous sommes assurés que les jeunes Québécois autant les immigrants, les immigrants de deuxième génération et les Québécois de souche sont bien représentés par l'ensemble de mon échantillon. Nous verrons cependant que la population de l'École secondaire Henri-Bourassa, au même titre que la population du Québec, est grandement influencée par les diverses lois qui régissent la province, notamment des lois linguistiques, et des lois sur l'immigration.

Les lois linguistiques

Une fois les diverses origines ethniques répertoriées, nous pouvons facilement percevoir l'impact indissociable de certaines des lois canadiennes et québécoises concernant l'immigration sur l'origine ethnique. En effet, la loi 22, la loi 101 et l'entente Couture-Cullen ont eu de grandes répercussions sur l'état de l'immigration ainsi que l'éducation au Québec et conséquemment, sur la diversité des étudiants de mon échantillon. Tout d'abord, la loi 22, de son vrai nom, Loi sur la langue officielle, a été adoptée par le gouvernement du Québec en 1974. Cette loi a fait du français la langue officielle québécoise et a tenté d'inciter son utilisation dans plusieurs secteurs, notamment dans le domaine de la justice, de l'administration publique, des affaires, du travail et de l'enseignement. En ce qui nous concerne, c'est la francisation du secteur de l'éducation qui eut un impact remarquable sur les populations étudiantes, et ce, principalement de Montréal (Lafférière, 1983, p. 129). La loi 22 obligeait alors tous les enfants du Québec, allant à l'école publique, de fréquenter un établissement scolaire francophone, exception faite des jeunes ayant déjà une connaissance suffisante de l'anglais; ces derniers pouvaient donc aller dans une école anglophone. Bref, les jeunes anglophones continuèrent d'aller dans des écoles anglaises alors que les nouveaux arrivants, habituellement dirigés vers les établissements anglophones, devaient dorénavant se rendre dans des écoles françaises. Il y eut également quelques exceptions, par exemple, si, au passage de la loi, un enfant allait à l'école anglaise, il était possible pour son petit frère ou sa petite sœur de le rejoindre à l'école anglaise. Cette loi a donc fait en sorte que les populations immigrantes, habituellement orientées vers les écoles anglophones, se retrouvaient maintenant dans des établissements francophones. Ceci a pour impact que les vieilles populations immigrantes telles que les Italiens, les Grecs et les Portugais continuaient généralement d'aller dans les écoles anglophones, grâce au statut linguistique de leur famille, alors que les nouvelles populations immigrantes, soit les Libanais, Algériens, Chinois, Chiliens, etc. devaient se rendre à l'école francophone.

Quelques années plus tard, soit en 1977, la Charte de la langue française, mieux connue sous le nom de «loi 101» fut proposée par le ministre québécois du développement culturel Camille Laurin. Adoptée par le gouvernement de René Lévesque, la loi 101 fait de la langue française la seule langue officielle de l'État québécois. La loi 101 de même que la loi 22 sont donc venues à l'encontre de la loi 63, créée en 1969 sous le mandat de Jean-Jacques Bertrand qui permettaient le libre choix des parents quant à la langue d'instruction de leurs enfants. La loi 101 a eu un impact non négligeable sur plusieurs sphères de la société, nous nous limiterons cependant au secteur de l'éducation qui nous intéresse particulièrement. Dans la même lancée que la loi 22, « [...] elle (loi 101) vise surtout à

réserver l'école anglaise aux membres de la communauté anglo-qubécoise et à diriger les enfants des nouveaux immigrants et des minorités non anglophones vers l'école française» (Lafférière, 1983, p. 129). Juteau et McAndrew (1993) ainsi que Potvin (1997) affirment que plusieurs membres du personnel scolaire du réseau francophone opposaient une nette résistance à la fréquentation soudaine de plusieurs milliers d'étudiants provenant de l'immigration, résultat inhérent de l'application de la loi 101. Cependant, le corps enseignant disait que depuis la loi 101, les enjeux linguistiques ont été remplacés par un nouvel enjeu d'envergure, soit un enjeu culturel. Toujours selon plusieurs membres du personnel enseignant de l'époque, «les immigrés [...] seraient culturellement inassimilables » (Potvin, 1997, p. 84). En d'autres mots, la cohabitation des nouveaux arrivants et des québécois de souches fait désormais ressortir les différences autres que linguistiques, soit les différences culturelles et les problèmes qui en découlent. Les corps enseignants perçoivent certains enjeux liés à la loi 101 que les Québécois perçoivent également, mais de façon générale, la plupart des Québécois se disent satisfaits des résultats de la loi 101. Comme le mentionne McAndrew : «Dans un contexte où la scolarisation des jeunes immigrants en français et leur apprentissage de cette langue sont désormais mandatés par la loi, celui-ci est souvent perçu comme le révélateur ultime de l'impact réel du volet scolaire de la Loi 101 sur la dynamique sociolinguistique qui prévaudra au Québec et surtout à Montréal, à moyen et à long terme» (2001, p. 106). Apprenant ainsi le français dès un jeune âge et l'utilisant beaucoup plus que les générations précédentes, les jeunes immigrants semblent faire face à plus de tolérance de la part des Québécois. La question linguistique, qui était la base des conflits de l'époque n'importe plus autant les habitants du Québec puisque la grande majorité des nouveaux immigrants ont une connaissance du français. Ceci étant réglé, les Québécois semblent avoir d'autres préoccupations. Présentement, le respect des valeurs démocratiques est ce qui effraie davantage les habitants du Québec (McAndrew, 2005, p. 225).

Les lois sur l'immigration

L'Entente Couture-Cullen en 1978 a été une des principales politiques responsables du changement des flux migratoires des dernières années. Antérieurement, les Européens représentaient près de 60% de la population immigrante. Les Européens du sud, Italiens, Grecs et Portugais, étaient les plus nombreux à s'établir au Québec. Ces communautés, proche de nous culturellement, ont été assez facile à intégrer à la masse québécoise. Étant toutes de religion chrétienne et de coutumes occidentales, la langue était la seule barrière importante à leur intégration. En effet, la plupart des immigrants avaient entrepris d'apprendre l'anglais, au grand désespoir des Québécois francophones et francophiles. C'est pourquoi en 1978, une entente fut

créée entre le gouvernement québécois et le gouvernement canadien afin de favoriser l'adoption de la langue française. Grâce à l'Entente Couture-Cullen, les citoyens des pays francophones, ou ayant historiquement une relation avec les colonies françaises sont désormais favorisés par la province de Québec. Comme l'explique Bruno Mègre dans son livre *Les enjeux de l'immigration au Québec : Histoire d'un kidnapping culturel*, la langue peut être une barrière linguistico-culturelle entre les peuples, de là provient l'importance de d'abord favoriser une immigration francophone (Mègre, 1998, p. 11). Bref, après l'élaboration de l'Entente Couture-Cullen, le Québec favorise les francophones, peu importe leur pays d'origine. C'est alors que la province a ouvert ses portes aux immigrants du Liban, du Sénégal, de l'Égypte ainsi que la presque totalité de l'Afrique du Nord. Certains pays du Moyen-Orient ainsi que le Viêt Nam et Haïti deviennent les principaux immigrants québécois. Cependant, bien que nous parlions tous la même langue, les nouveaux arrivants étaient culturellement plus éloignés que les précédents et par ce fait même, ils semblent plus difficiles à intégrer.

Profil de mon échantillon

Comme mentionné préalablement, mon échantillon a été puisé parmi les étudiants de secondaire 4 et 5 de l'École Secondaire Henri-Bourassa et est composé de 202 élèves. Ainsi, j'ai distribué mon questionnaire à 138 étudiants de secondaire 5 ainsi que 64 étudiants de secondaire 4. Parmi ces derniers, environ 20 jeunes faisaient partie d'une classe de cheminement particulier. Mon échantillon est composé de 88 jeunes garçons et 99 jeunes filles. Cependant, 19 individus ont omis d'indiquer leur sexe (voir Annexe 5). À des fins comparatives, j'ai divisé les étudiants de mon échantillon selon trois catégories, à savoir : les Québécois de souche, les enfants d'immigrants et les immigrants. Les jeunes immigrants représentent 39% (N=79) des étudiants ayant répondu à mon questionnaire alors que les Québécois de souche sont en minorité avec 19% (N=37). Ce sont les immigrants de deuxième génération qui sont les plus nombreux, représentant 42% (N=86) de mon échantillon.

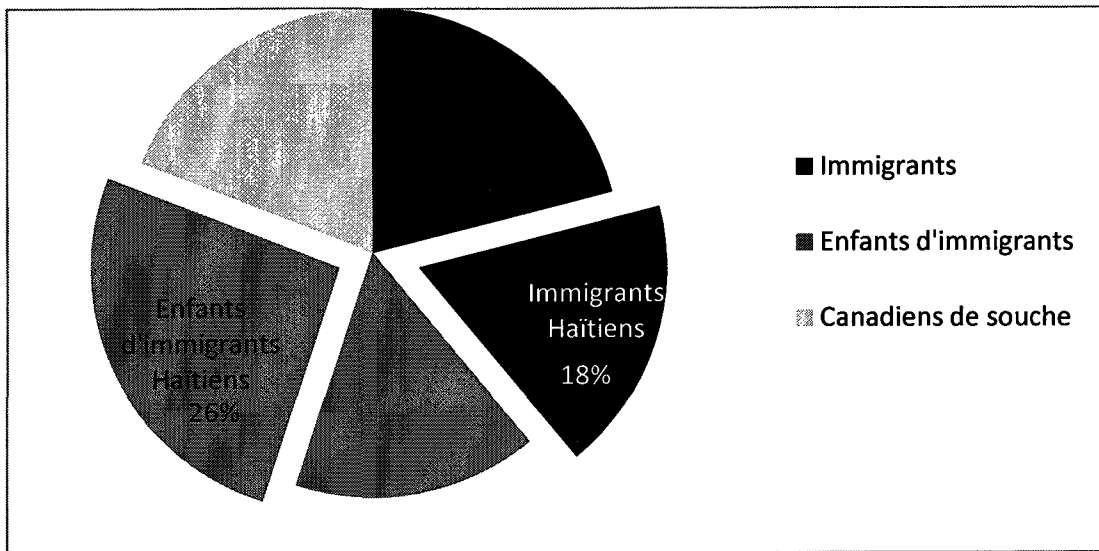
L'origine ethnique

Comme mentionnée précédemment, la population de l'École secondaire Henri-Bourassa semble être un fidèle résultat à l'application des différentes lois ayant régi le Québec depuis le début

des années 70. Malgré sa grande diversité, ce sont principalement des groupes ethniques ayant, récemment ou historiquement, fait partie de la francophonie mondiale. Selon la Maison d'Haïti, un organisme communautaire haïtien, Montréal-Nord est le deuxième quartier accueillant le plus de Haïtiens après le quartier St-Michel. Ainsi, une bonne proportion des jeunes que nous avons rencontrés sont Haïtiens ou ont des origines haïtiennes (voir Annexe 6). Plus de 29% des jeunes de mon échantillon définissent leur identité ethnique comme étant «Haïtienne» et un autre 8% se décrivent comme appartenant à un métissage haïtien, soit canado-haïtien, québéco-haïtien, ou encore italo-haïtien. Au total, 18% des étudiants de mon échantillon sont nés à Haïti et 26%, sont des immigrants haïtiens de deuxième génération. Afin d'entrer dans cette catégorie, les jeunes devaient hériter leurs descendances haïtiennes soit uniquement par leur mère, uniquement par leur père ou par les deux parents. Ayant la même religion que la plupart des Québécois, et parlant le français, on pourrait croire que les Haïtiens s'adaptent facilement à la culture québécoise. Cependant, comme le mentionne le Rapport 2008 de La Maison d'Haïti : «Malgré les succès enregistrés par une grande partie de la communauté haïtienne, beaucoup d'autres ont d'énormes difficultés d'intégration et se retrouvent parmi les citoyens les plus pauvres de la société québécoise »¹⁷. Nous pouvons donc rapidement constater que l'intégration, malgré les multiples tentatives du gouvernement de rendre l'immigration plus facile par le biais d'une langue, n'est pas toujours une réussite. La Figure 3 démontre l'importance de la communauté haïtienne.

¹⁷La maison d'Haïti, (Site consulté le 7 juin 2009), Adresse URL : <http://www.mhaiti.org/communaute.htm>

Figure 3 Importance de la communauté haïtienne dans mon échantillon



Dans les tableaux suivants, nous pouvons distinguer la région du pays d'origine des étudiants de mon échantillon (Tableau 2), de leur mère (Tableau 3) et de leur père (Tableau 4). En analysant ceux-ci, nous pouvons dresser un rapide portrait culturel quant à l'origine des étudiants de mon échantillon. Dû à l'importance d'Haïti, nous avons cru important d'en faire une catégorie à part entière plutôt que de l'inclure avec les pays d'Amérique latine et centrale. Au premier coup d'œil, nous pouvons constater qu'un étudiant n'a pas inscrit son pays d'origine. Dans cette lancée, nous remarquons qu'il y a plusieurs données manquantes quant au pays d'origine des pères. Plusieurs étudiants, n'ayant jamais connu, ou ayant une très faible relation avec leurs pères, ne connaissaient pas leur pays d'origine. Ce phénomène de données manquantes est très persistant dans mon questionnaire en ce qui concerne les multiples questions sur les pères ainsi, il en sera de même tout au long du questionnaire.

Chez les enfants, les pays d'origine d'Amérique latine et centrale qui reviennent le plus souvent sont la Colombie, l'El Salvador et le Pérou. Pour ce qui est des pays du Moyen Orient, nous retrouvons notamment, l'Algérie et le Maroc. Pour les parents, en plus des pays mentionnés pour les enfants, nous pouvons également noter une certaine importance du Guatemala et du Liban. Étant de parents immigrants ou encore ayant des parents provenant de deux pays différents, plusieurs jeunes de mon échantillon se décrivent comme ayant une double identité ethnique. Parmi mon échantillon, 35 étudiants, soit près de 17% disent avoir une double identité ethnique. La grande majorité d'entre

eux (N=30) s'identifient comme étant partiellement québécois ou canadiens (16 se disant québéco-, et 14 comme étant canado-). Barth (1999) dans *Les groupes ethniques et leurs frontières* soutient que les individus sont plus susceptibles de changer ou du moins de modifier leur identité ethnique lorsqu'ils ne sentent plus être tout à fait en mesure d'assumer totalement le rôle de leur ethnicité. «Mon argument est que les identités ethniques ne seront pas conservées au-delà des limites parce que l'individu ne maintiendra pas son allégeance aux normes fondamentales lorsque sa propre performance apparaît, par comparaison, totalement inadéquate» (Barth, 1999, p. 229). Ainsi, selon cet argument, ce n'est pas lorsqu'un jeune se sent de plus en plus québécois qu'il adopte une identité québéco-haïtienne par exemple, mais plutôt lorsque son identité haïtienne commence à être petit à petit repoussée. D'un autre côté, Lucille Guilbert (2005) croit fermement que l'identité ethnique, soit celle forgée avec l'appartenance au pays d'origine et celle formée au pays d'adoption, n'est pas en concurrence ni en opposition. Elle dit plutôt : «Une voie s'ouvre : le développement d'un sentiment d'appartenance au pays d'adoption est tributaire de la libre expression et de la reconnaissance du sentiment d'appartenance au pays d'origine et au pays d'adoption» (Guilbert, 2005, p. 13). C'est donc de cette façon que l'auteur approche l'idée de double identité. Meintel et Kahn (2005) appellent ce phénomène «le cumul identitaire» où un amalgame d'appartenance ethnique, linguistique ou historique crée chez l'individu un sentiment unique. La double identité et/ou la double appartenance sont des sujets touchés par plusieurs auteurs. En effet, dans des régions fortes en immigration, de plus en plus de jeunes vivent dans un milieu biculturel, que se soient des jeunes des pays d'origine des parents ou à l'immigration récente.

Tableau 2 Pays de naissance des étudiants de mon échantillon

Région	Fréquence	Pourcentage valide
Canada	123	61,2%
Amérique du Nord	2	1,0%
Amérique latine et centrale	12	6,0%
Haïti	36	17,9%
Europe	4	2,0%
Afrique	4	2,0%
Moyen Orient	16	8,0%
Asie	4	2,0%
TOTAL	201	100%

Tableau 3 Pays de naissance des mères de mon échantillon

Région	Fréquence	Pourcentage valide
Canada	54	26,7%
Amérique du Nord	3	1,5%
Amérique latine et centrale	29	14,4%
Haïti	74	36,6%
Europe	8	4,0%
Afrique	4	2,0%
Moyen Orient	22	10,9%
Asie	8	4,0%
TOTAL	202	100%

Tableau 4 Pays de naissance des pères de mon échantillon

Région	Fréquence	Pourcentage valide
Canada	40	21,2%
Amérique du Nord	2	1,0%
Amérique latine et centrale	31	15,7%
Haïti	76	38,4%
Europe	12	6,1%
Afrique	4	2,0%
Moyen Orient	24	12,1%
Asie	9	4,5%
TOTAL	198	100%

La langue

Les étudiants de mon échantillon, provenant tous d'un milieu multiethnique et vivant dans un univers pluriculturel, définissent souvent leur appartenance par leur race, leur religion et leur langue. En effet, la double ou pluriethnicité entraîne fréquemment un mélange de plusieurs éléments culturels tels que la langue. Parmi les jeunes de mon échantillon, peu nombreux sont ceux qui s'expriment dans une seule langue, et c'est le français avec 26%. Les autres jeunes parlent couramment de 2 à 4 langues. Ce taux de plurilinguisme est confirmé par Meintel et Kahn qui soutiennent que «Les taux de bilinguisme et de multilinguisme au Québec sont élevés, surtout à Montréal où 22% de la population parlent français, anglais et au moins une autre langue » (2005, p. 134). L'utilisation de telle ou telle langue est généralement influencée par le milieu dans lequel le jeune se retrouve. Les langues parlées à la maison diffèrent de celles employées avec les amis ou à l'école. Alors qu'à l'école tous les jeunes utilisent le français, à cause du caractère francophone de l'établissement, beaucoup de jeunes, soit 74%, utilisent une langue complémentaire au français lorsqu'ils s'adressent à leurs amis. 29% d'entre eux utilisent l'anglais alors que 26% parlent le créole avec leurs camarades. Marie McAndrew maintient que l'utilisation de masse du français soit également due à l'hétérogénéité de la population des étudiants tels que ceux de mon échantillon. Ayant pour plusieurs des langues maternelles différentes, les étudiants allophones doivent communiquer entre eux par le biais d'une langue commune, soit le français, la langue d'éducation (McAndrew et al., 2001, p. 117). Ainsi, l'utilisation du français en milieu scolaire va bon train tel que le démontre la recherche sur la «Concentration ethnique et usage linguistique en milieu scolaire» (McAndrew et al., 2001, p.122). Dans les maisons, la répartition des langues parlées est différente. «En général, les parents immigrants voulaient transmettre leur langue maternelle à leurs enfants et, sans exception, c'était la langue principale (et souvent la seule) pour la communication entre parents et enfants» (Meintel et Kahn, 2005, p. 148). Ce n'est en fait que 8% de mon échantillon qui ne parle aucune des deux langues officielles à la maison utilisant seulement leur langue d'origine. Comme mentionné précédemment, le français est de plus en plus utilisé dans les maisonnées québécoises, notamment dû à l'application des diverses lois sur la langue française et l'immigration, faisant en sorte que plus de 90% de mon échantillon utilisent le français à la maison, et ce, sur une base régulière. Il est bien évident, comme le mentionnent Meintel et Kahn (2005), que l'utilisation du français n'est pas exclusive dans ces maisons, 74% utilisent plus d'une langue afin de communiquer en famille. Les graphiques suivants démontrent les différences d'utilisation de la langue selon l'entourage des jeunes de Montréal-Nord. Dans la Figure 4, nous pouvons distinguer la proportion

des langues utilisées à la maison, alors que la Figure 5 nous démontre l'éventail des langues utilisées par les jeunes avec leurs amis.

Figure 4 Langues parlées à la maison

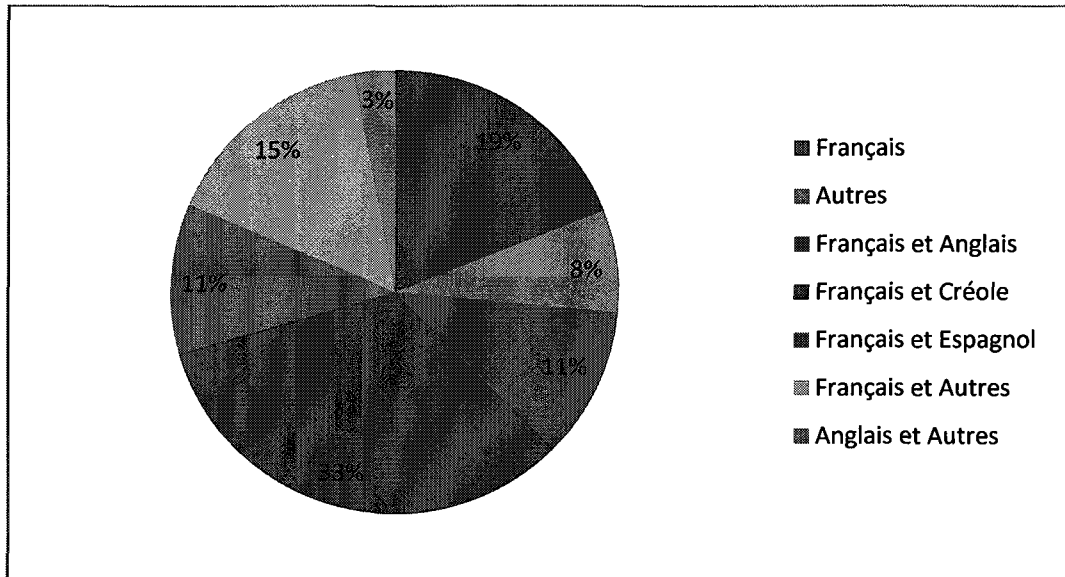
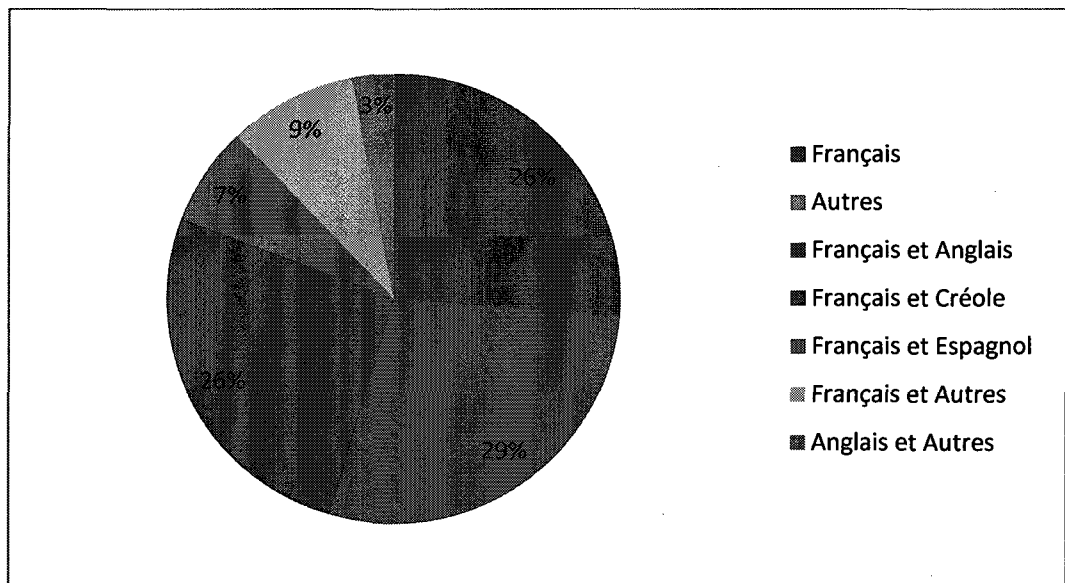


Figure 5 Langues parlées avec les amis



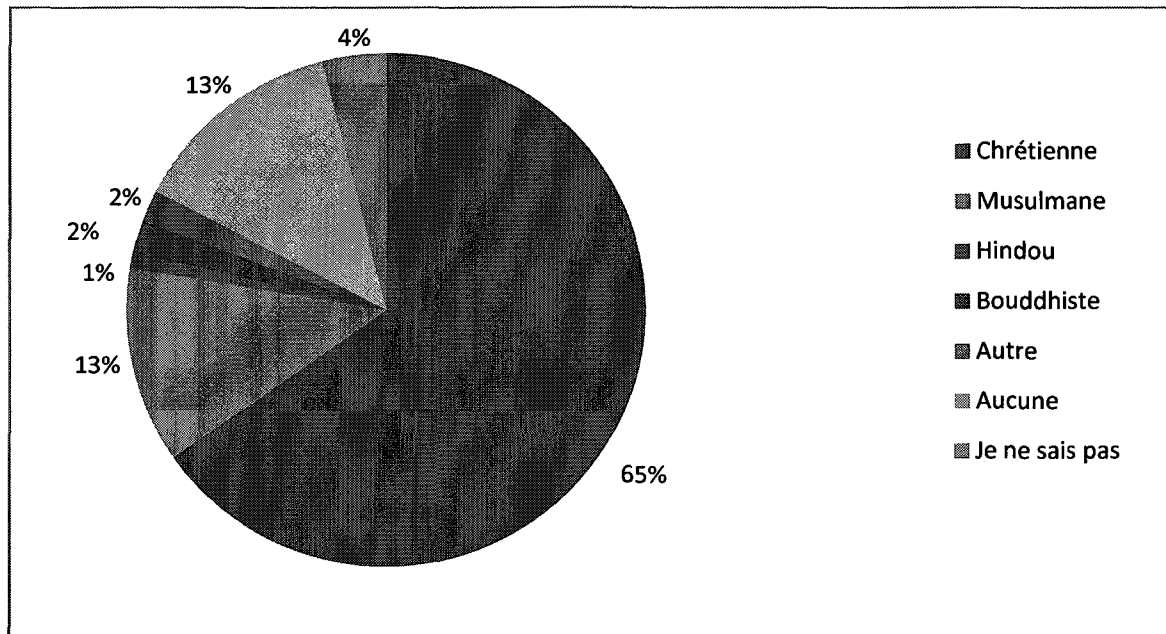
Avec tous les efforts du gouvernement québécois depuis les années 70, nous pouvons affirmer que l'utilisation de la langue française fait de grands progrès. L'anglais, bien que toujours utilisé, ne semble plus être la menace première à la francophonie. L'utilisation des langues non

officielles est effectivement beaucoup plus importante en proportion que l'utilisation de l'anglais, et ce, autant dans les familles qu'à l'école avec les amis. Beaucoup des jeunes ayant répondu au questionnaire croient fortement à l'importance de la francophonie au Québec. Selon plus de 85% de ces jeunes, tous les habitants du Québec devraient avoir une connaissance du français.

La religion

La religion est également un élément clé de l'identité ethnique. Considéré comme faisant partie d'un système de valeur traditionnelle, la religion et ses impacts seront abordés en détail dans le chapitre concernant l'intégration des jeunes par le biais d'institutions traditionnelles. Nous tenterons cependant de décrire la répartition religieuse de notre échantillon dès les prochaines pages afin de dresser un portrait complet de la diversité ethnique des étudiants ayant répondu à mon enquête. À cause de leurs pays d'origine, la majorité de mes répondants sont chrétiens. Cependant, la forme de notre question sur la religion, soit une question fermée, ne permettait aucune différenciation quant à la branche du christianisme à savoir, les deux plus populaires, le catholicisme et le protestantisme. Après avoir eu plusieurs discussions avec les jeunes, nous trouvons malheureux de ne pas avoir fait de distinction entre les branches principales du christianisme. Ainsi, 68% des jeunes sont chrétiens, 13% sont de confession religieuse islamique, 1% sont bouddhistes et 2% disent appartenir à une autre confession, tels que les Témoins de Jéhovah ou les Mormons. Alors que 4% se disent appartenir à aucune religion, près de 14% affirment ne pas savoir à quelle confession religieuse ils appartiennent. Ce phénomène peut s'expliquer par le fait que les unions mixtes des parents entraînent l'enfant à vivre avec deux religions, ne pouvant identifier qu'une seule réponse, nous pouvons supposer que certains de ces enfants ne savaient pas véritablement à quelle confession ils appartenaient. La Figure 6 démontre les diverses confessions religieuses des répondants de notre échantillon.

Figure 6 Les confessions religieuses de notre échantillon



Nous pouvons noter une différence en ce qui concerne la pratique religieuse selon le statut du jeune, soit immigrant, enfant d'immigrant ou Québécois de souche. Afin de déterminer si les jeunes de l'École secondaire Henri-Bourassa étaient pratiquants, nous avons posé quelques questions concernant la fréquence des prières et la fréquentation des lieux de cultes. Nous leur demandions, dans un premier temps, s'ils fréquentaient un lieu de prière. Ils avaient le choix de répondre «oui» ou «non». La Figure 6 que nous pouvons retrouver ci-dessous représente le pourcentage de jeunes qui fréquentent un lieu de prière. Comme nous pouvons le remarquer, les jeunes Québécois de souche sont ceux qui fréquentent le moins les institutions religieuses avec 43%, alors que les immigrants sont ceux qui s'y rendent en plus grand nombre, soit un total de 75%. On pourrait donc croire que plus longtemps les familles sont établies au Québec moins leurs jeunes fréquentent les lieux de culte. Que ce soit l'Église, la Mosquée ou autres lieux de prière, les jeunes de l'École Secondaire Henri-Bourassa fréquentant ces institutions religieuses ne le font de toute évidence pas à la même fréquence. Alors que certains se rendent au lieu de culte plus d'une fois par semaine (Souvent), certain d'entre eux n'assistent que quelques fois par année à des fêtes religieuses, mariages ou enterrements (rarement) (voir Annexe 7). Comme démontré par la Figure 8 intitulée «Fréquence de la fréquentation des lieux de prière» nous remarquons que parmi notre échantillon, aucun Québécois ne se rend fréquemment ou du moins régulièrement dans un lieu de prière. Cependant, pour les immigrants et les enfants d'immigrants, le phénomène semble être très partagé. Alors que 50% des immigrants disent se

rendre souvent au lieu de prière, l'autre moitié disent n'y aller que très rarement. Chez les enfants d'immigrants ou immigrants de deuxième génération, 58% disent fréquenter que rarement les lieux de cultes. Ces proportions pourraient confirmer les spéculations selon lesquelles le Québec, étant fortement laïcisé, n'encourage pas nécessairement la perpétuation des pratiques religieuses. Les chiffres démontrent donc qu'une fois établis au Québec, les jeunes fréquentent de moins en moins souvent les lieux de cultes.

Figure 7 Fréquentation des lieux de prière

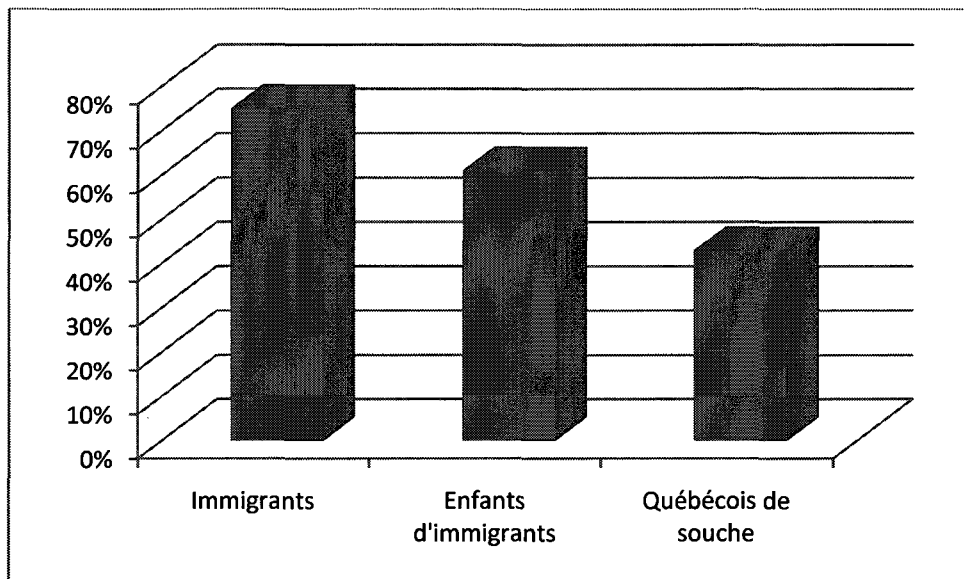
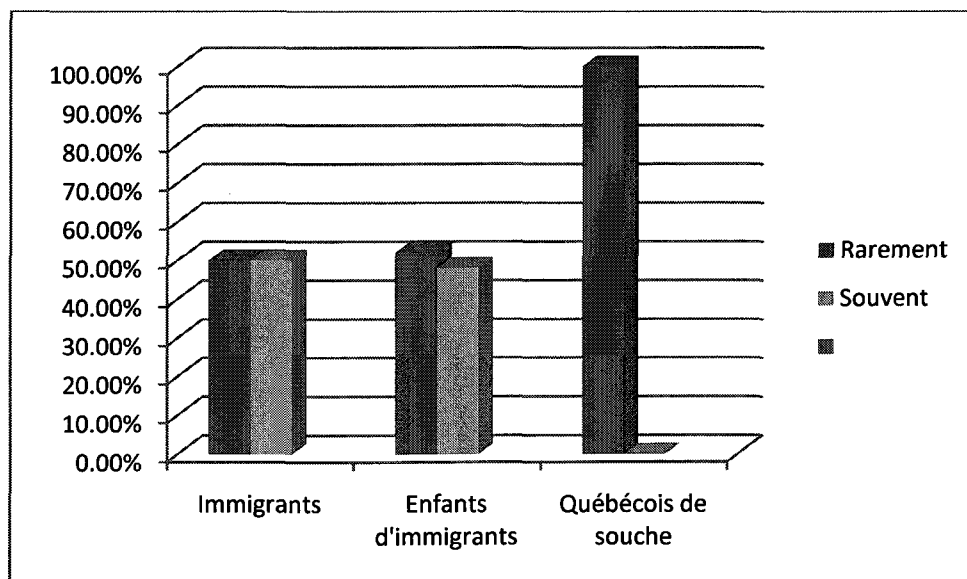
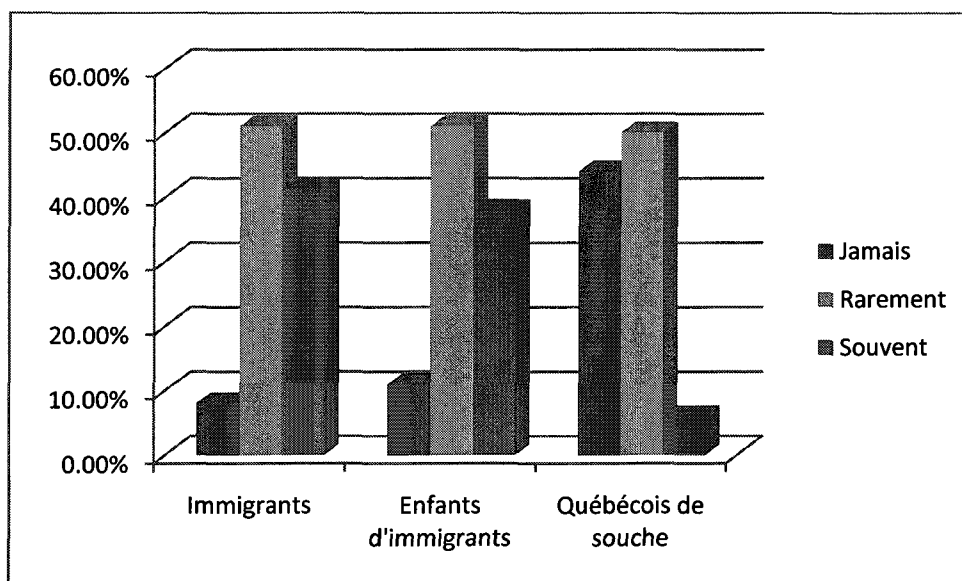


Figure 8 Fréquence de la fréquentation des lieux de prière



J'ai jugé important de demander aux étudiants s'ils priaient ou prenaient le temps de s'adresser à un Dieu, quel qu'il soit, même s'ils ne se rendent pas aux lieux explicitement édifiés pour la prière (voir Annexe 8). Les réponses des jeunes vont dans le sens des résultats sur la fréquentation des lieux de prière. En effet, les jeunes priants le moins sont les Québécois de souche. Un total de 44% des jeunes québécois ne prie jamais alors que seulement 6% affirment prier fréquemment. Inversement, seulement 8% des immigrants avouent ne jamais prier alors que 41% prient souvent. Les immigrants de deuxième génération, tout comme dans le cas de la fréquentation des lieux de prière, ont des comportements religieux qui se situent entre ceux des immigrants et ceux des Québécois de souche en ce qui concerne la fréquence des prières. Malgré tout, nous pouvons tout de même remarquer que les immigrants de deuxième génération semblent adopter des comportements religieux beaucoup plus semblables aux immigrants, qu'au Québécois de souche. Seulement 11% d'entre eux ne disent ne jamais se référer à Dieu et 38% avouent le consulter fréquemment. L'ensemble de nos jeunes avoue cependant prier quelquefois. En effet, si nous analysons la Figure 9, nous pouvons remarquer, et ce, autant chez les immigrants de première et de deuxième génération ainsi que chez les Québécois de souche qu'approximativement 50% des jeunes disent prier quelques fois.

Figure 9 Fréquence des prières



La différence est grande entre les immigrants et les Québécois de souche en ce qui concerne la pratique d'une confession religieuse. Alors que les jeunes Québécois de souche prient très rarement, la plupart fréquentent les lieux de prière lors de certaines occasions tels que les fêtes religieuses ou les rites de passage. Les Québécois ne semblent plus, depuis la Révolution tranquille, de grands fervents de la religion. Cependant, ils ne semblent pas prêts à abandonner les rites religieux qui font indéniablement partie de leur culture. N'étant plus pratiquants, les parents font généralement encore baptiser leur enfant, signe d'un certain vouloir de conservation de l'appartenance religieuse. Meunier, Laniel et Demers (2008) dans leur texte *Permanence et recomposition de la « religion culturelle ». Aperçu socio-historique du catholicisme québécois (1970-2006)* aborde ce phénomène de perpétuation des rites religieux alors que leur mode de vie est de plus en plus séculaire. Ils parlent alors de religiosité culturelle où les rites religieux, soit les funérailles, le baptême ou le mariage apparaissent comme une composante de la culture québécoise (Meunier et al. 2008, p.4).

Depuis quelques années, notamment avec le débat sur les accommodements raisonnables, certains auteurs parlent d'un regain religieux de la part des Québécois. Voyant d'autres confessions religieuses telles que le judaïsme et l'islam, envahir le Québec, plusieurs individus se sont mis à scander haut et fort l'histoire du puissant catholicisme québécois. Malgré les multiples demandes et réclamations, les Québécois, tels que prouvés par ces résultats, ne sont pas pressés d'envahir les bancs des églises pour la messe dominicale.

D'un autre côté, la participation à la vie religieuse est, pour la plupart des immigrants, essentielle dans un contexte d'intégration sociale. Souvent, c'est par le biais des institutions religieuses que les nouveaux arrivants entrent en contact avec des gens de leur communauté culturelle, ce qui peut indéniablement faciliter leur intégration. Ne se sentant enfin plus seuls dans leur situation parfois difficile, les immigrants peuvent bénéficier de l'aide des membres de la communauté déjà établis. De plus, plusieurs familles immigrantes portent une grande importance à la conservation de la religion puisqu'ils la considèrent comme étant le seul élément de continuité depuis leur arrivée. Assaillie par le nouveau, nouveau territoire, nouvelle langue et nouvelle culture, la préservation de la religion leur permet de conserver un peu de leur identité culturelle. Ainsi, en rencontrant des membres de la même confession religieuse et en perpétuant la pratique, plusieurs immigrants voient leur intégration sociale simplifiée.

Les immigrants de deuxième génération semblent se retrouver tiraillés dans le contexte sacro religieux. Alors qu'ils sont nés au Québec, ont fréquenté des institutions scolaires laïques où la vie politique et publique est également dénuée de religion, leurs parents ont peut-être fait partie des immigrants décrits ci-haut, soit se rattachant à la religion afin de préserver leur identité culturelle. Bien entendu, ce n'est pas simplement en une génération que les comportements religieux des minorités ethniques se confondent avec les comportements québécois. Cependant, comme le décrit la tendance dans les exemples utilisés précédemment, les immigrants de deuxième génération pratiquent moins que les immigrants, mais plus que les Québécois. Est-ce assez pour présumer qu'avec les générations, les minorités deviennent de moins en moins religieuses? En effet, comme on peut le constater dans le rapport de Statistique Canada *Religion – Évolution de la pratique religieuse au Canada* par Warren Clark, la baisse de la participation religieuse se fait dans l'ensemble de la population canadienne. Les grandes villes semblent moins touchées en raison de ses immigrants qui fréquentent plus les lieux saints que les canadien. Cependant, les statistiques démontrent également qu'avec les années, mêmes les canadiens née hors-Québec diminuent leur pratique religieuse (Clark, 2003, p.5). Nous croyons donc que le caractère laïc de la société québécoise, confinant la religion à la sphère privée, a sans aucun doute un impact sur la façon de pratiquer la religion.

CHAPITRE 3

Lois, intégration et appartenance

Dans le chapitre précédent, nous avons fait l'étude de quelques lois et ententes qui avaient grandement affecté le système éducatif et les établissements scolaires du Québec et particulièrement des quartiers ethniquement diversifiés de Montréal. Cependant, la loi 22, la loi 101 et l'Entente Couture-Cullen sont loin d'être les seules politiques québécoises en matière d'immigration. L'historique des politiques d'immigration au Canada et au Québec est riche en rebondissements et chacune d'elles a eu des répercussions sur la population québécoise. En fonction de l'Article 95 de la loi constitutionnelle de 1867, l'immigration était un domaine partagé conjointement entre le gouvernement fédéral et ses provinces (Lacroix, 1994, p. 226). Cependant, « le pouvoir des provinces est limité à l'adoption de lois qui ne doivent être "incompatibles [s] avec aucune des lois du parlement du Canada" » (BP-252F, 2008). En 1883 cependant, le Québec a cessé de prendre part aux décisions concernant l'immigration. Après quelques décennies, le gouvernement québécois, trouvant que les politiques d'immigration canadienne ne satisfaisaient pas aux besoins de la province francophone, a voulu reprendre les rênes de son immigration, ce qui créa plus d'un débat entre les gouvernements fédéral et provincial (Bélanger, 2005, p.3; Lacroix, 1994, p.226). En 1965 le Service d'immigration du Québec fut donc créé par le gouvernement libéral de Jean Lesage. Ce service se situe alors sous la tutelle du ministère des Affaires culturelles et a pour but de créer diverses politiques d'immigrations qui combleraient les besoins précis du Québec (Bélanger, 2005, p.4). Ce n'est qu'en 1968 que l'Union Nationale crée son propre ministère de l'Immigration. Le secrétaire de la province de Québec, Yves Gabias, avait expliqué l'importance de la création d'un tel ministère face au taux extrême de dénatalité de la province qui était de 23% en 1967. De plus, la baisse de la place des francophones inquiétait grandement les Québécois de l'époque. Ainsi, en créant un ministère de l'immigration, le Québec pourrait désormais indiquer au Canada quels types d'immigrants devraient entrer au Québec et lesquels étaient plus faciles à intégrer. Le Ministère de l'Immigration du Québec (MIQ) avait trois priorités, soit la francisation, l'accueil des populations immigrantes et la détermination des niveaux d'immigration (Rousseau, 2006, p. 67). L'honorable Jean Marchand, alors ministre fédéral de l'Immigration appuyait cette initiative québécoise en soutenant qu'elle était parfaitement constitutionnelle. Pour arriver à ses fins, le gouvernement québécois voulait favoriser l'immigration francophone en envoyant des représentants québécois dans tous les bureaux

d'immigration des pays francophones (Archives radiophoniques de Radio-Canada)¹⁸. Puisque le Québec tenait plus que jamais à jouer un rôle d'envergure dans le domaine de l'immigration, notamment pour la question de préservation de la langue française, la province fait preuve de détermination en créant des centres d'intégration pour les nouveaux arrivants. Bref, cette même année, le Québec met en place des centres d'orientation et de formation des immigrants (COFI) afin de faciliter l'intégration de ceux-ci (Simard, 1998, p.29). « Cette initiative marque clairement la volonté d'ouverture à la diversité ethnique et culturelle, mais ce n'est qu'au terme d'une série d'ententes que la province du Québec retrouve un certain pouvoir de décision » (Lacroix, 1994, p. 226). En effet, la création d'un ministère provincial de l'immigration et des COFI n'a pas donné plus de pouvoir à la province. Ce n'est que dans les années 70 que les négociations entre le Canada et le Québec ont mené à plusieurs ententes créées afin de satisfaire le Québec en matière d'immigration.

La première des quatre ententes Canada-Québec en matière d'immigration, soit l'entente Lang-Cloutier, fut créée en 1971. Grâce à cette entente, le Québec était dorénavant représenté dans les ambassades canadiennes des pays étrangers. Des représentants québécois avaient donc la fonction d'agent d'orientation et faisaient du *counseling* en plus de donner des renseignements sur la province de Québec à ceux qui le désiraient. Cependant, il était bien inscrit dans l'entente, soit au paragraphe (b) de l'article 10, que « l'agent d'orientation du Québec ne fera pas fonction d'agent recruteur » (Entente Lang-Cloutier citée dans Lacroix, 1994, p.227) ce qui confinait malheureusement les agents québécois à un rôle d'informateur. En octobre 1975, une deuxième entente, soit l'entente Andras-Bienvenue, augmente quelque peu les pouvoirs conférés à la province de Québec dans le domaine de l'immigration. Le gouvernement fédéral doit dorénavant prendre en compte les opinions du Québec en matière de sélection de ses immigrants. Bien que le gouvernement fédéral ne doive pas nécessairement se conformer aux demandes du Québec, il doit néanmoins en tenir compte. De son côté, le Québec ne se voit pas octroyer de véritable pouvoir décisionnel, mais peut tout de même faire des entrevues et des recommandations aux agents du visa (Lacroix, 1994, p.227; Bélanger, 2005, p.4). Ce n'est qu'avec la troisième entente que le Québec obtient de véritables pouvoirs quant à la sélection de ses immigrants. Tel qu'expliqué au chapitre précédent, l'entente Couture-Cullen signée en 1978 faisait en sorte qu'aucun immigrant n'entrait au Québec sans l'accord préalable de la province. De plus, le Québec avait créé une grille de sélection qui tenait compte des besoins de la province, autant au plan économique et démographique que linguistique, puisque « le gouvernement

¹⁸ Archive de Radio-Canada, (Site consulté le 6 septembre 2009) Adresse URL : http://archives.radio-canada.ca/politique/provincial_territorial/clips/12445/

du Québec est persuadé que l'immigration peut et doit contribuer au redressement démographique, à la pérennité du fait français et à l'ouverture du Québec sur le monde» (Guibert-Lantoine, 1992, page 78). En 1981, le ministère de l'Immigration devint pour le ministère des Communautés Culturelles et de l'Immigration afin de prendre en charge non seulement les immigrants, mais également les communautés formées par ceux-ci au cours des années. Comme le mentionne Gladys L. Symonds, «The name change of the ministry is significant, adding the term "cultural communities" to its title. "Cultural communities" in Quebec applies to those persons, born in Quebec or elsewhere, who are of neither French- nor English- Canadian descent» (Symonds, 2004, p.4).

L'entente McDougall-Gagnon-Tremblay, mieux connue sous le nom de l'Accord Canada-Québec relatif à l'immigration et à l'admission temporaire des aubains¹⁹, fut la dernière des quatre ententes et a été signée en 1991 (Lacroix, 1992, p. 227). Cet accord avait pour but de délimiter les champs d'action du Canada et de la province de Québec en matière d'immigration tout en faisant face à quatre défis soit la démographie, la prospérité économique, l'intemporalité du français ainsi que l'ouverture du Québec sur le monde (Symonds, 2004, p.6). De plus, Bruno Mègre dans son livre intitulé *Les enjeux de l'immigration au Québec : Histoire d'un kidnapping culturel*, insiste sur le fait qu'outre la survie du Québec, l'immigration est essentielle si le Québec ne désire pas rester en marge des autres provinces canadiennes en matière de démographies, d'économies et d'industries (1998, page 20). Bref, suite à ce traité, le Québec s'engage à recevoir une partie des immigrants canadiens en fonction de la proportion des Canadiens que sa population représente. La province est désormais responsable de la sélection et de l'intégration des immigrants à destination du Québec. Des centaines de millions de dollars ont d'ailleurs été transférés du gouvernement fédéral au gouvernement provincial afin que le Québec puisse assurer l'intégration linguistique, culturelle et économique de ses nouveaux arrivants (Lacroix, 1994, p. 228). Certaines catégories d'immigrants tels que les réfugiés demeurent sous le commandement fédéral. De son côté, le Canada s'engage à ne pas admettre au Québec les immigrants indépendants, ni les réfugiés qui ne répondent pas aux critères de sélection du Québec sauf en ce qui concerne l'arbitrage des revendications du statut de réfugié présenté par des personnes se trouvant déjà au Canada.

L'orientation sociale du Québec dans les années 70 et 80 a grandement influencé les politiques et les décisions prises envers les communautés issues de l'immigration. Depuis, le Québec, tout comme le Canada, les États-Unis et l'Europe de l'Ouest, prône l'égalité et les politiques

¹⁹ Un aubain est une personne qui habite dans un pays sans toutefois avoir acquis la nationalité du pays

antidiscriminatoires. Ainsi, en 1975, la Charte des droits de la personne confirmait ce droit à l'égalité et le respect des différences. En 1985, la Déclaration du gouvernement du Québec sur les relations interethniques et interraciales avait pour but d'éliminer la discrimination en «condamnant sans réserve le racisme et la discrimination raciale sous toutes leurs formes»²⁰. Le gouvernement du Québec s'engageait également à favoriser et promouvoir le respect mutuel des communautés ainsi qu'à faire respecter coûte que coûte les commandements de la Charte des droits et libertés.

Ces multiples politiques ont inmanquablement eu un impact sur la société québécoise. D'abord, notre immigration s'est lentement déplacée, partant des pays de l'Europe de l'Ouest aux pays des quatre coins du monde. Bien entendu, les immigrants en provenance de pays francophones ou ayant historiquement appartenu à des colonies françaises avaient et ont toujours eu une certaine priorité. N'allons cependant pas croire que le Québec est le seul lieu d'immigration qui favorise l'établissement migratoire des populations ayant la même langue d'origine. Il est reconnu que l'intégration des individus possédant la même langue maternelle se fait plus facilement que l'intégration des populations ayant d'abord à apprendre une nouvelle langue afin de pouvoir fonctionner dans leur société d'accueil. Ainsi, plusieurs pays, tels que le Canada et la province du Québec, la France et la Grande-Bretagne, ont tendance à favoriser l'immigration des individus parlant la langue officielle du pays. Comme mentionnée précédemment, il est vrai que la nouvelle population québécoise tend plus facilement à parler français, cependant, provenant notamment des pays du Moyen-Orient, de l'Afrique du Nord ou des pays d'Amérique Latine, leurs sont plus difficiles à intégrer à notre société, en raison de nos différences culturelles.

Intégration : la définition d'un concept

L'intégration des individus est à la base même de la vie en société. Sans l'intégration, chaque homme, à défaut de vivre en groupe, serait seul dans son coin à tenter de survivre. Selon Norbert Elias, les individus n'ont pas d'autres alternatives que de s'intégrer à une société puisqu'ils ont besoin les uns des autres, et sont, en quelque sorte, dépendants (Elias, 1974). La nécessité de l'intégration nous permet de comprendre qu'elle s'oppose inévitablement à l'anomie, l'exclusion, la déviance et la ségrégation.

²⁰Ministère de l'immigration et des communautés culturelles, (Site consulté le 4 août 2009) Adresse URL : <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/fr/lutte-discrimination/declaration-relations.html>

Avant l'intégration, plusieurs notions et termes ont été utilisés afin de représenter cette action par laquelle un individu se mêle à une société. Tout d'abord, c'était le terme assimilation qui était utilisé. Ce dernier voulait que la société « ingère » l'individu et le manipule jusqu'à ce que celui-ci devienne à l'image de la société. L'assimilation étant une notion grandement contestée, le concept d'insertion fut alors mis en branle. Cependant, l'insertion était perçue comme un processus par lequel un individu ne fait qu'entrer dans une société, sans aucun changement de sa personne. Ceci signifie d'un côté que l'individu conservait ses différences et n'était aucunement influencé par la société en soi. D'un autre côté, l'insertion semblait signifier que la société ne subissait aucun changement lors de « l'insertion » des individus. Les notions d'assimilation et d'insertion représentaient deux opposés qui convenaient très peu à l'ensemble des sociétés. C'est alors que la notion d'intégration a été créée faisant office de juste milieu entre ces termes dichotomiques (Schnapper, 2007, p. 14).

Plusieurs auteurs, tels qu'Émile Durkheim, Marcel Mauss et Dominique Schnapper, se sont penchés sur cette notion qu'est l'intégration. Bien que chacun apporte une certaine nuance, ils s'entendent tous pour dire que l'intégration est loin d'être un phénomène exclusif aux immigrants (Schnapper, 2007, p. 13). La société, étant en constante mutation – dû notamment à l'intégration d'individus plus différents les uns que les autres. Chaque personne, issue de cette société ou d'une autre complètement différente, doit tenter de vivre en harmonie avec son environnement. Émile Durkheim explique bien le phénomène de «double intégration» que nous retrouvons dans l'intégration sociale. D'abord, il définit l'intégration comme étant l'intégration des individus ou d'une communauté à un système ou un ensemble que représente la société. Dans un second lieu, l'intégration est l'adaptation de la société même à ses individus (Schnapper, 2007, p.70). L'individu ne demeure pas impassible lorsqu'il s'immerge dans une nouvelle société. Cette dernière modifie l'individu lentement, petit à petit, jusqu'à ce que l'homme se sente «chez lui» et partage des valeurs communes. D'un autre côté, la société elle-même ne peut demeurer inchangée, indifférente aux individus qui adhèrent à son ensemble. Bref, la société influence l'individu, et l'individu influence la structure même de la société. Nous pouvons alors parler d'un certain phénomène de réciprocité entre l'individu et la société.

La définition de l'intégration utilisée dans ce travail est puisée du livre *Qu'est-ce que l'intégration* de Dominique Schnapper et représente parfaitement le rôle que l'individu doit jouer dans la société afin d'influer sur celle-ci. «La notion d'intégration désigne en effet les processus par lesquels les individus participent à la société globale par l'activité professionnelle, l'apprentissage des

normes de consommation matérielle, l'adoption des comportements familiaux et culturels, les échanges avec les autres, la participation aux institutions communes » (Schnapper, 2007, p. 69). Selon Durkheim, le seul fait d'être lié par des droits civils, juridiques et politiques égaux ne suffit pas à faire partie de la société (Schnapper, 2008, p.28). De ce fait, l'individu doit faire partie intégrante de la société en contribuant à son édification et sa constante mutation. Il est important cependant de noter que l'intégration n'est envisageable qu'en cas d'assentiment de tous à vivre ensemble et à constituer une même société (Schnapper, 2007, p.68). Afin que cet assentiment soit créé, partagé et propagé, Durkheim insiste sur l'importance de l'éducation. Par l'éducation les jeunes sont naturalisés à leur environnement et apprennent à vivre avec leur entourage. Dans les sociétés contemporaines, l'éducation joue encore et toujours un rôle important dans l'acceptation des différences. Que ce soit par l'éducation à la citoyenneté ou par les différents programmes multiculturels instaurés dans les écoles, les jeunes sont en contact permanent avec la réalité pluraliste et les différences entre les individus. Alors que Durkheim vante les mérites de l'éducation, Marcel Mauss glorifie l'ensemble des institutions. Selon lui, ce sont les institutions qui permettent une certaine cohésion sociale (Schnapper, 2007, p. 37).

Malgré tous les efforts pour faire du processus d'intégration une transformation calme et sans embûche, il est évident que l'intégration est un phénomène difficile et de longue durée. Les divers problèmes d'intégration sont, selon Merton, dû au décalage entre les normes et les structures sociales d'une société à l'autre (Schnapper, 2007, p. 55). Ainsi, en passant d'une société à l'autre, les individus voient une multitude de leurs repères culturels disparaître. Robert E. Park identifie quatre étapes à l'intégration d'un individu à une société nouvelle (Martiniello, 1995, p.45). La première, soit le "contact" est la rencontre entre le ou les membres nouvellement arrivés et la société d'accueil. Toujours selon Park, le contact entraîne inévitablement au conflit et à la compétition entre les valeurs, qui est d'ailleurs l'élément clé de la deuxième étape du processus d'intégration. En présentant des valeurs et des normes différentes, une compétition s'amorce indubitablement entre les nouveaux arrivants et les membres de la communauté d'accueil quant à savoir quelles sont les meilleures normes culturelles ou meilleures valeurs à conserver. Très rapidement, afin de pouvoir vivre ensemble, les nouveaux arrivants et les membres de la société d'accueil entrent dans la phase d'accommodement où les individus, autant les nouveaux arrivants que ceux déjà établis, font des ajustements forcés afin de pouvoir recréer une nouvelle situation sociale. Finalement, ce que Park nomme l'assimilation prend place. Selon sa définition, l'assimilation ressemble beaucoup plus à l'intégration telle que nous la définissons dans cette étude. En effet, il parle d'interpénétration et de

fusion entre les normes et les valeurs des nouveaux arrivants et de la société d'accueil. Bien que le dernier stade de l'intégration selon Park, est atteint, cela ne signifie pas qu'il n'y a plus de conflit entre les nouveaux arrivants et la société d'accueil, mais dorénavant, dû à leur ressemblance, ils peuvent régler leurs conflits au sein même d'une société (Schnapper, 2007, p. 73). De plus, la situation des immigrants est en perpétuellement mouvement puisque chaque année, de nouveaux immigrants viennent habiter le Québec et entrent dans ce processus d'intégration.

Intégration : le cas de la France, des États-Unis, du Canada et du Québec

Afin de faciliter l'intégration, les pays recevant une grande quantité d'immigrants ont créé différentes philosophies en ce qui concerne l'intégration de leurs nouveaux arrivants. Les modèles d'intégration sont, aux dires de Martiniello, la totalité des lois, des procédures légales et administratives qui dirigent l'immigration et ce, autant ce qui concerne la sélection des immigrants, l'admission et l'intégration de ces derniers (2001, p. 21). «Afin de pallier tout choc culturel brutal, souvent lourd de conséquences, et de garder une certaine homogénéité sociale, les gouvernements des sociétés d'accueils s'arment de projets d'intégration qui, peu à peu, relèvent de la doctrine, pour ne pas dire du dogme : multiculturalisme au Canada, interculturalisme au Québec, politique d'assimilation aux États-Unis, modèle républicain en France...» (Mègre, 1998, 8). Sartori soutient que la façon d'intégrer, soit le *comment* de l'intégration dépend inévitablement de *qui* un certain pays se doit d'intégrer à sa société (2003, p.95). Tous ces différents modes d'intégration ont cependant un but commun, que leurs immigrants fassent preuve d'une certaine conformité, soit en adoptant des traits culturels communs, et qu'ils participent aux diverses instances de la vie sociale (Schnapper, 2007, p.13).

France :

La France, tout comme les États-Unis et le Canada, est un pays accueillant une grande proportion d'immigrants. À la fin des années 1800, les immigrants français provenaient principalement des autres pays européens tels que la Belgique, l'Italie et le Portugal. Cependant, pendant la Deuxième Guerre mondiale, les Français ont eu besoin de l'aide de leurs colonies afin de les accompagner à la bataille et c'est ainsi que l'immigration subsaharienne a débuté. Le mouvement n'a fait que s'amplifier avec les Trente Glorieuses. Elles ont apporté un flot considérable d'immigrants ouvriers jusqu'au milieu des années 70. En 1973, la France effectue une fermeture de ces frontières en raison de la crise économique. La France décide en effet d'empêcher l'immigration afin de préserver le marché de l'emploi pour les Français. Plusieurs soutiennent que l'économie n'est pas la

seule raison de cette fermeture temporaire des frontières. On croit en effet que le gouvernement, ayant peur de voir la culture française envahie par les «Autres», profite de ce déclin économique pour empêcher l'immigration (Maillot, 2008, p. 75; Martiniello, 2001, p. 10). Depuis cette époque, Jean-Marie Le Pen ne se censure pas et n'hésite pas à blâmer les immigrants pour les problèmes sociaux du pays tels que le chômage et la baisse du niveau d'éducation. Selon Le Pen, «l'identité française se dilue au contact des groupes étrangers qui habitent le territoire; leurs mœurs étant incompatibles avec les nôtres, il faut le plus possible neutraliser leur influence, et diminuer leur présence» (Maillot, 2008, p. 75).

Bien que Le Pen fût un extrémiste de l'assimilation, il représentait tout de même l'idéologie républicanisme que l'on connaît aujourd'hui en France. Ayant une immigration des plus diversifiées, les Français croient que la seule chose qui leur permettra de vivre ensemble dans le respect de la différence est l'attachement à des valeurs communes, telle que la laïcité et la langue française (Rousseau, 2006, p.19). Ce type de gestion de l'immigration se nomme le Républicanisme. Le modèle républicain se voit comme étant «un processus spécifique [...] [où] il s'agit de susciter la participation active à la société nationale d'éléments variés et différents, tout en acceptant la subsistance de spécificités culturelles, sociales et morales et en tenant pour vrai que l'ensemble s'enrichit de cette variété, de cette complexité» (Haut Conseil à l'intégration du gouvernement français, 1991, p. 18). Une fois arrivé au pays, chaque immigrant doit signer un contrat d'accueil et d'intégration. La signature de ce contrat les engage à maîtriser la langue française ainsi qu'à respecter les principes fondamentaux de la République. Parmi ceux-ci, nous retrouvons, le principe d'égalité entre les hommes et les femmes, la laïcité dans la sphère publique, la liberté de conscience ainsi que l'éducation obligatoire pour les enfants. Pour immigrer en France ainsi que pour faciliter les relations interculturelles, le gouvernement français demande aux nouveaux venus ainsi qu'aux Français d'origine d'adhérer à un minimum de valeurs communes, l'acceptation individuelle et collective d'un cadre global de référence (Rousseau, 2001).

Albert Memmi, un auteur originaire de la Tunisie, affirme que les Français tentent de dépouiller l'immigrant de sa culture, de son histoire, bref de son identité afin de le rendre sans couleur ni saveur. Par la suite, ils tentent de lui attribuer des caractéristiques culturelles et morales représentatives de la France (Maillot, 2008, p.96). Vu sous cet angle, le républicanisme peut sembler xénophobe, cependant, la France, qui ne laissait pas les immigrants se manifester en tant que «Autre» convient désormais que les diverses communautés doivent être représentées. En 1968, les

immigrants font l'acquisition du droit de participer à l'élection d'un représentant syndical. En 1981, la loi empêchant les immigrants ou membres d'une communauté ethnique de former une association est abolie. Malgré tout, encore aujourd'hui, les immigrants n'étant toujours pas de véritables citoyens français n'ont toujours pas le droit de vote aux élections locales.

Afin d'inculquer, autant aux jeunes Français qu'aux immigrants, les valeurs prônées par la France, le gouvernement prend en main ses institutions scolaires et les traditions qui en découlent. D'ailleurs, l'éducation a une importance capitale dans le projet républicain. Selon celui-ci, il n'y a qu'une seule et unique façon d'être Français, et c'est à l'école qu'on l'apprend. Par le biais des connaissances académiques, les institutions scolaires françaises inculquent une tradition civique robuste et une mémoire collective à leurs jeunes (Citron, 1994, p. 57). Bref, les jeunes Français sont intégrés à la culture nationale à l'aide des valeurs universelles des Lumières (Maillot, 2008, p. 126)

Le modèle républicain est grandement critiqué par les fervents du multiculturalisme. Plusieurs stipulent que l'intégration a simplement échoué en France. La ghettoïsation, l'importance du taux de chômage chez les immigrants, la surreprésentation des immigrants dans les emplois mal payés, le faible taux de scolarité des immigrants ou membres issues d'une communauté culturelle sont des conséquences inhérentes au manque d'intégration. Prétendre dès leurs arrivées que les immigrants sont de surcroît Français, ne les met pas à l'abri du racisme et de la discrimination. Pour contrer ces problèmes, les Français ont mis sur pied plusieurs petites astuces. Notamment, dans le cadre de l'emploi, les Français sont les précurseurs du curriculum vitae anonyme (Maillot, 2008, p. 93). Le CV anonyme a fait ces débuts en 2006, mais ce n'est qu'en 2009 qu'une cinquantaine d'entreprises acceptent de l'utiliser. Ce curriculum vitae visant à diminuer la discrimination raciale ne comporte ni prénom, ni nom, ni âge, ni adresse. Bien que grandement critiqués, Sarkozy et son équipe sont convaincus que cette méthode permettra l'égalité des chances et diminuera le chômage chez les immigrants ou membres des communautés minoritaires (Gillet, 2009).

Outre les problèmes sociaux découlant du manque d'intégration, les immigrants ou les membres des communautés ethniques nationales se voient dénudés de leur identité. En effet, une fois en France, un Tunisien devient immédiatement un Français. De plus, dans le régime républicain, on croit qu'on ne doit pas faire de l'immigration un repère principal de l'identité parce que ceci pourrait s'avérer un danger pour la cohésion sociale (Martiniello, 2001, p.7). Ainsi, le mode de gestion des immigrants républicain refuse à la fois d'accepter le nouvel arrivant comme étant «un Tunisien», mais refuse également de l'identifier comme étant un «immigrant français, originaire de la Tunisie».

Nier ainsi la différence entre les Français et les «Autres» ne facilite en rien la création de l'identité de l'individu et de ce fait, de la société. Comme le mentionne Agnès Maillot « La principale faille de ce système [...] réside dans le fait qu'en assimilant l'universel à la nation, et en gouvernant pour un peuple souverain, il ne peut tenir compte de ceux qui se trouvent en dehors. Le modèle républicain peut donc aboutir à la politisation de la différence, tout en proclamant le contraire » (Maillot, 2008, p. 95).

États-Unis :

À l'opposé du modèle républicain, nous retrouvons le «melting pot» ou le creuset américain. Alors que la France insiste sur l'importance de l'unité nationale, les États-Unis d'Amérique expriment leur mode d'intégration par une simple coexistence intercommunautaire. Le *melting pot* était une expression tirée d'une pièce de théâtre mettant de l'avant la multitude des cultures aux États-Unis. Cependant, selon certains auteurs, ce terme semble dépassé et on parle aujourd'hui du saladier. Le saladier évoque à la fois le saladier, soit le bol, qui représente les États-Unis et la salade mixte qui représentent les individus. C'est Nancy Meltzoff qui a été la première à présenter cette métaphore pendant son cours « enseignement culturellement responsable pour une société globale » à l'Université du Pacifique en Oregon (Lacorne, 1997, 5; 243) «La nation américaine ne serait plus qu'un pot-pourri de peuples vivant côte à côte, une "fédération légumière" d'entités juxtaposées au hasard, un différentielisme radical et absolu, justifié au nom d'irréductibles "fiertés ethniques" interdisant toute forme de fusion, d'assimilation ou d'intégration (Lacorne, 1997, p. 244) Les États-Unis proposent une juxtaposition des différents groupes ethniques et insiste pour que ceux-ci deviennent, d'eux-mêmes, de vrais Américains. Malgré cet objectif d'assimilation, les États-Unis offrent très peu de moyens pour « américaniser» son immigration.

Contrairement à la France, les États-Unis d'Amérique ne demandent pas à ce que leurs immigrants délaissent leur culture d'origine. Les immigrants ont le droit de conserver leur culture ainsi que les valeurs qu'ils jugent les plus importantes. Les immigrants célèbrent donc à la fois le fait d'être américain sans pour autant abandonner leurs autres attaches, soit leur attaché à leur société d'accueil (Lacorne, 1997, p.354). La position traditionaliste des États-Unis soutient qu'un individu peut très bien participer à la vie américaine tout en conservant sa culture d'origine (Martiniello, 1995, p. 47). Au point de vue légal par contre, les immigrants n'ont pas le droit de faire acte d'allégeance américaine sans préalablement avoir renoncé à leur citoyenneté d'origine. Comme l'acte d'allégeance le démontre, les États-Unis «acceptent» les autres cultures, mais l'américanité doit occuper une place

centrale chez les immigrants. Le slogan «America First» traduit par «l'Amérique d'abord» explique fortement cette façon de penser. Cette façon d'être Américain d'abord, mais également, disons Mexicain, crée alors, comme le mentionne Denis Lacorne, des identités « à trait d'union». En effet, nombreux sont les Latino-Américains, Italo-Américains ou Afro-Américains qui se disent à la fois africains et américains. Cependant, les Américains d'origine espèrent qu'avec le temps, les immigrants, ou enfants d'immigrants délaisseront leurs origines et deviendront à leur tour de vrais Américains, des américains sans « trait d'union». Les États-Unis sont donc considérés comme étant une nation ethnocivique où les immigrants ont des droits civiques, soit les mêmes que tous les Américains, mais leurs cultures et leurs valeurs ne seront jamais comptabilisées aux valeurs de la société américaine (Lacorne, 1997, p. 17). Contrairement au Canada, seuls les droits politiques, civils et juridiques font d'un immigrant un véritable américain.

Malgré le fait que l'Amérique est une terre d'adoption prônée par des immigrants de races, religions, langues et statut économique différents, il n'en reste pas moins que les États-Unis est un lieu qui rejette les immigrants et la différence ou du moins, les acceptent seulement quand bon leur semble. L'exemple de la communauté allemande est l'exemple par excellence de l'acceptation limitée des autres cultures. Au 19^e siècle, les Allemands faisaient déjà partie des «vieux immigrants» américains et étaient considérés comme étant bien intégrés à la société américaine. Cependant, au lendemain de la Première Guerre mondiale, les Allemands des États-Unis ont perdu un nombre important de leurs droits, dont le droit de produire leurs quotidiens allemands. À l'époque, les journaux allemands représentaient plus de 80% des journaux étrangers publiés aux États-Unis. Dû aux tumultes de la guerre, ils ont vu leur droit de liberté d'expression bafouée. N'ayant plus le droit de discuter ou commenter sur la guerre ou encore sur la position des États-Unis dans le conflit, les Américains ont tenté d'étouffer les Allemands pendant cette période (Lacorne, 1997, p. 163). Les Germano-Américains ne sont qu'un exemple des groupes ayant été bafoué pendant une période délicate. Les Japonais, les Vietnamiens et les Chinois ont tous été des groupes qui se sont retrouvés dépourvus de certain de leurs droits à un moment ou un autre.

L'intégration des immigrants américains se fait très différemment d'une vague d'immigration à une autre. «À chaque nouvelle vague d'immigration correspond une autre définition du "véritable Américain", que traduit un vocabulaire imagé d'une étonnante variété » (Lacorne, 1997, p. 193). L'identité américaine est ainsi réinterprétée et réinventée à chaque génération et vague d'immigration (Body-Gendrot, 1994, p.95). Certains immigrants sont républicanisés, d'autres

américanisés ou encore assimilés, acculturés ou mis dans un *melting pot* ou un saladier. Bref, «la société américaine d'aujourd'hui est une société complexe, multiethnique et multiculturelle qui, paradoxalement, écrit Bill Hing, "reconnaît la nécessité du séparatisme dans certains secteurs, mais qui exige, tout en même temps, une identité politique commune et proprement américaine» (Lacorne, 1997, p.50). Dominique Schnapper parle de la société américaine comme étant une communauté imaginaire qui est en perpétuel changement. Les États-Unis produisent une nouvelle forme d'ethnie, soit les ethnies «à trait d'union», une notion également utilisée par Denis Lacorne, où leurs coutumes et cultures d'origines sont exclues de l'identité américaine. D'un autre côté, ce sont ces ethnies qui produisent la société américaine (Schnapper, 2007, p. 79). La définition de l'américanisation est interprétée par six objectifs principaux. D'abord, chacun doit avoir accès aux droits fondamentaux. De plus, les immigrants doivent démontrer un attachement au sol américain. Pour ce faire, les États-Unis font la promotion de la propriété privée. Un autre objectif de l'américanisation est le traitement impartial de chaque individu. Les Américains veulent également améliorer les conditions des nouveaux venus afin de favoriser leur intégration. Ils veulent aussi laisser les diverses communautés ethniques gouverner leurs quartiers afin de mieux les représenter. Finalement, ils veulent permettre aux immigrants d'exprimer leur culture (Lacorne, 1997, p. 236).

Malgré toutes ces bonnes intentions et initiatives, une des plus grandes critiques du modèle d'intégration à l'américaine est bel et bien le très peu d'effort consacré à l'intégration des immigrants (Daniel, 2004, p. 74). L'attitude passive du Gouvernement américain face aux problèmes d'intégration est bien souvent pointée du doigt. En effet, aucun département gouvernemental n'a comme mission de faciliter l'intégration soit par la création d'organismes ou d'élaboration de politiques. Il est donc difficile de croire que les immigrants seront rapidement tentés d'abandonner leurs cultures d'origine pour se joindre à la société américaine sans la moindre aide extérieure.

Canada :

Alors que la France et les États-Unis représentent des extrêmes de l'intégration, le multiculturalisme canadien se voit plus tempéré et se situe au centre de cette dichotomie. Au même titre que les pays vus précédemment, le Canada accueille chaque année une multitude d'individus provenant des quatre coins du monde. Aujourd'hui, et ce, depuis 1971, le Canada utilise un mode d'intégration multiculturaliste. Cependant, avant 1971, le Canada vivait une situation de dualisme canadien, ce qui signifie qu'il y avait deux sociétés distinctes, à savoir les francophones d'origine française et les anglophones d'origine britannique (Rousseau, 2001, p. 2006). À cette époque, il était

voulu que les immigrants s'intègrent à l'une ou l'autre de ces cultures, ce qui ne les empêchait pas de préserver et d'enrichir les valeurs qu'ils estimaient importantes (Trent, 2000, p. 212).

En 1971, le multiculturalisme fut proclamé politique officielle par le premier ministre de l'époque, Pierre-Elliott Trudeau. Cette politique aurait été mise en branle en réponse aux pressions exercées par la " troisième force ", soit les individus issus d'une autre communauté d'origine que britannique ou française, tels que les Européens de l'Est habitant dans l'ouest du Canada (Adam, 1995, page 199). C'est l'ensemble des politiques dites «multiculturalistes» qui forment le multiculturalisme tel qu'on le connaît aujourd'hui (Trent, 2000, p.207). M. Trudeau soutient que ce modèle de mosaïque culturelle a été mis en place afin de renverser la hiérarchie ethnique qui existait au Canada, soit celle entre les Anglo-protestants, les Franco-catholiques et les «autres». Suite à cette entente, les individus n'appartenant à aucun de ces deux groupes ont alors été inclus dans la définition de «Canadiens». Cette politique, qui visait à mettre sur un pied d'égalité tous les citoyens canadiens, et ce, indépendamment de leur origine ethnique, a grandement choqué les francophones qui se retrouvaient dorénavant perçus comme étant un groupe minoritaire au même titre que les autres. Plusieurs ont accusé le premier ministre Trudeau de nier l'existence des deux communautés distinctes qui peuplent le Canada. Suite à cette politique, non seulement les différents groupes ethniques ont acquis le droit de conserver la culture ainsi que les valeurs qui leur sont propres, mais ils n'avaient plus à s'assimiler aux Canadiens (Rousseau, 2006, p. 57).

Plusieurs lois et instances politiques ont été créées afin de représenter le multiculturalisme et ses objectifs, à savoir ; la notion de l'identité canadienne, la participation civique et la justice sociale (Clauss, 2000, p. 239). Les plus importantes sont entre autres la création de la Direction du multiculturalisme et la loi sur le multiculturalisme. En 1972, le gouvernement fédéral institue la Direction du multiculturalisme afin de répondre aux objectifs visés par Trudeau. La mission de cette Direction fut de créer un soutien aux différents groupes ethniques ou aux organismes s'occupant de l'intégration des immigrants, d'organiser des activités multiculturelles et d'encourager l'utilisation d'une des deux langues officielles (Clauss, 2000, p. 235). Quinze ans après les débuts du multiculturalisme, le gouvernement a décidé de réajuster son tir et d'utiliser l'expérience acquise au cours des dernières années afin de créer une politique fiable et représentative du progrès de la société canadienne (Clauss, 2000, p. 236). De ce fait, la loi sur le multiculturalisme fut créée en 1988. Le principal ajustement tient au fait que, oui, les immigrants sont toujours les bienvenus au pays et encouragés à pratiquer leurs coutumes, mais il est important que tous partagent le patrimoine

canadien. En ayant acquis un statut légal au pays, les immigrants ont désormais des obligations légales. En agissant ainsi, le Canada tente de préserver son patrimoine tout en conservant l'égalité d'accès à la vie économique, sociale et politique pour tous (Trent, 2000, p. 218). Les principaux objectifs de la Loi sur le multiculturalisme étaient de maintenir et partager librement le patrimoine culturel avec tous les Canadiens; de reconnaître que le multiculturalisme fait partie de l'identité et du patrimoine canadien; d'obliger le gouvernement fédéral à mettre en pratique des politiques de multiculturalisme ainsi que de donner au gouvernement la responsabilité de rédiger un rapport annuel sur le multiculturalisme (Clauss, 2000, p. 238).

La politique du multiculturalisme a grandement évolué avec les années et a su s'adapter aux besoins de la population canadienne. D'ailleurs, John E. Trent, dans son article «La politique multiculturaliste au Canada : Une cible mouvante» énonce les divers changements de direction et d'emphase des politiques du multiculturalisme au cours des trois dernières décennies. Dans les années 70, le multiculturalisme était grandement défini par l'importance de la préservation des différentes cultures. Dans les années 80, suivant le courant international de l'importance de l'égalité, l'accent fut mis entre autres sur l'égalité raciale, la lutte contre la discrimination et l'importance des bonnes relations interraciales. Finalement, les années 90, sur la même lancée que la Loi sur le multiculturalisme de 1988, le multiculturalisme faisait la promotion des valeurs communes et la réaffirmation des bases fondamentales canadiennes qui devraient être partagées par tous et chacun. (Trent, 2000, p. 216). Ayant ainsi été capable d'ajuster nos politiques, il est quasi certain, selon les dires de Will Kymlicka un philosophe canadien, que l'intégration des immigrants est beaucoup plus réussie au Canada qu'aux États-Unis.

Comme mentionnée précédemment avec les définitions de l'intégration selon Dominique Schnapper et Émile Durkheim, l'intégration des immigrants a également un grand impact sur la société. François Houle affirme donc que «les plus grandes transformations au Canada touchent la majorité autant que les minorités. C'est la double socialisation» (Trent, 2000, p. 220). Cette double socialisation a pour effet de faire réagir la majorité face à la minorité. D'abord, la majorité doit s'adapter à la diversité (Clauss, 2000, p. 237). Bien entendu, cette adaptation, cette tolérance a ses limites. Lorsque les Canadiens ont une certaine difficulté à accepter un groupe ou un ensemble de groupes, c'est généralement par peur de mettre en péril les valeurs canadiennes. La citoyenneté responsable, un partenariat actif et efficace avec l'État, un sentiment d'appartenance accrue au Canada, l'adhésion aux codes culturels canadiens ainsi que la promotion de l'unité nationale sont les

principales valeurs défendues par les Canadiens et de ce fait, celles qui doivent être défendue coûte que coûte par les politiques multiculturalistes (Labelle, 2000, p. 273).

Dorénavant, le Canada reçoit trois types d'immigrants, à savoir; les réfugiés politiques, les immigrants faisant partie des projets de regroupement familial et les immigrants économiques, soit des travailleurs qualifiés. Afin d'être sélectionné, le Canada a rédigé une grille de compétences et caractéristiques qui s'avèrent un gain important pour le Canada. Dans cette grille, nous retrouvons notamment le niveau d'instruction, l'âge, la langue parlée, le type d'emploi, l'expérience professionnelle ainsi que l'importance que pourrait apporter cette main d'œuvre en matière de besoins, d'efficacité et de rentabilité (Daniel, 2004, p. 73).

Plusieurs critiques ont été formulées sur le modèle multiculturaliste canadien. D'abord, certains disent que les immigrants ne se mêlent pas aux Canadiens ce qui favorise l'apparition de ghettos, la ségrégation (Trent, 2000, p. 209), les séparations culturelles et les systèmes de tribus (Sartori, 2003, p. 88). Alors que plusieurs s'inquiètent du sort des immigrants, d'autres, au contraire, craignent le sort réservé au Canada. Plusieurs croient que le multiculturalisme ne favorise pas la création d'une seule et unique identité (Clauss, 2000, p. 242). En raison de l'identité canadienne boiteuse, certains croient que l'intégration des immigrants est quasi impossible. «Le gouvernement canadien "relativise" toutes les cultures à un point tel qu'on ne peut plus insister sur les valeurs canadiennes. Les immigrants ne savent alors plus à quoi ils devraient s'intégrer» (Trent, 2000, p. 211). De plus, l'image de la mosaïque a été critiquée notamment par Tim Rees, un expert de l'immigration. Selon lui, l'idée de la mosaïque représente exactement le Canada, soit : «de petites pièces différentes séparées par une bande adhésive» (Bissoondath, 2007). Ainsi, les divers groupes ethniques et les non-ethniques vivent côte à côte, et non ensemble. Bref, non seulement les immigrants ont de la difficulté à s'intégrer à la société canadienne puisque celle-ci est mal définie, il est difficile pour eux de se mêler à la population canadienne. Alors que les États-Unis permettent une certaine liberté à l'identité immigrante tout en profitant de leur culture dominante, la France tente d'imposer l'identité française à l'ensemble de leur population, immigrants compris. Le Canada, avec son modèle multiculturalisme représente un entre deux de ces réalités.

Québec :

Les Québécois ont vu dans le multiculturalisme canadien une façon de noyer leurs aspirations culturelles et de ne pas reconnaître leur statut de peuple fondateur. Ils ont donc institué, en réponse au multiculturalisme, un mode d'intégration bien à eux (Mègre, 1998, 23). De ce fait, les habitants de la nation québécoise préfèrent parler d'interculturalisme. Les bases de l'interculturalisme reposent sur la définition typiquement québécoise de l'intégration. En effet, les québécois parlent de l'intégration comme étant un processus d'adaptation à long terme et une réalité multidimensionnelle. De plus, il est bien important, de ne pas confondre l'intégration et l'assimilation. La définition d'intégration, parue officiellement au Québec en 1990, se présente comme suit : «Ce processus, dans lequel la maîtrise de la langue d'accueil joue un rôle essentiel, n'est achevé que lorsque l'immigrant ou ses descendants participent pleinement à l'ensemble de la vie collective de la société d'accueil et ont développé un sentiment d'appartenance à son égard» (L'Intégration des immigrants et des Québécois des communautés culturelles : document de réflexion et d'orientation, 1990b).

Comme mentionné dans le rapport Bouchard-Taylor, l'interculturalisme n'a jamais fait l'objet d'une définition complète par les gouvernements québécois et est plutôt identifié par une multitude de réformes et lois (Rousseau, 2006, p.65). Cependant, avec l'interculturalisme le Québec tente de «concilier la diversité ethnoculturelle avec la continuité du noyau francophone et la préservation du lien social» (Bouchard et Taylor, 2008, p. 20). Selon les défenseurs de l'interculturalisme, les nouveaux arrivants doivent participer activement à la vie sociale afin de faire valoir leurs cultures d'origine et les habitants d'origine doivent tenter le plus possible de faciliter la tâche d'intégration des immigrants. «Ce constat implique que l'incorporation d'immigrants ou de minorités culturelles dans une plus large communauté politique constitue un engagement réciproque, une sorte de contrat moral entre la société d'accueil et le groupe culturel en question, en vue d'établir un forum donnant aux citoyens de nouveaux pouvoirs, en somme une "culture publique commune" » (Traisnel, 2005, page 99). L'interculturalisme se veut donc une façon de promouvoir des rapports ethnoculturels en favorisant des interactions respectueuses et le respect de la diversité (Bouchard et Taylor, 2008, p.118).

Bien que l'interculturalisme soit un phénomène plutôt récent, le Québec a depuis longtemps commencé à se distinguer des autres provinces canadiennes en ce qui a trait à la gestion des

immigrants, comme nous l'avons vu précédemment. Ainsi, telles que répertoriées dans le rapport de *Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles*, trois phases marquent l'apparition de l'interculturalisme au Québec. La première phase est notamment perceptible par les différentes politiques qui définissent les nouveaux arrivants. En 1975, la charte donne aux minorités le droit «de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leur groupe » (art. 43). Par la suite, la loi 101 faisait de la langue française le point de ralliement de toute la population québécoise, nouveaux arrivants inclus. En 1981, un plan d'action à l'intention des communautés culturelles fut créé s'intitulant «Autant de façons d'être Québécois». Dans celui-ci, le Québec était dès lors considéré comme une nation et on y mentionnait également la primauté du français. La deuxième grande phase de l'interculturalisme est marquée par la création d'un contrat moral proposé en 1990 intitulé *Au Québec pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*. Par ce contrat, le Québec désirait que ses immigrants adhèrent à une culture publique commune. Cette culture publique fait la promotion de plusieurs valeurs telles que la démocratie, la laïcité, le français comme langue officielle, le pluralisme, le respect du patrimoine, l'égalité des hommes et les femmes ainsi que la résolution pacifique des conflits (Bouchard et Taylor, 2008, p.117). Vers la fin des années 90, la politique dite de « culture publique commune », instaurée moins d'une décennie avant, était déjà fortement critiquée. On lui reprochait entre autres d'inciter l'assimilation des différents groupes ethniques aux valeurs traditionnelles judéo-chrétiennes et à la culture francophone. Pour contrer ces critiques, le Parti Québécois propose donc un modèle de citoyenneté. À partir de ce moment, chaque individu est d'abord et avant tout un citoyen plutôt qu'un membre d'une communauté culturelle. L'interculturalisme prend donc, à partir de ce moment, une connotation civique plutôt que culturelle puisque le concept de nation met dorénavant de côté son caractère ethnoculturel et saisit les éléments culturels comme neutres.

Sentiment d'appartenance à la société québécoise

Afin de découvrir à l'aide de quelles institutions les jeunes de l'École secondaire Henri-Bourassa réussissent à s'intégrer à la société québécoise, il était tout d'abord essentiel, afin de poursuivre cette recherche, de savoir si les jeunes de notre échantillon se sentent intégrés au Québec. Calculer le niveau d'intégration des individus peut s'avérer un processus complexe notamment chez des jeunes âgés de 16 ou 17 ans. Telle que mentionnée dans la définition de

l'intégration chez Schnapper, l'intégration est un processus à deux volets, où l'individu partage les valeurs communes de la société tout en participant à la vie sociale globale. Cependant, étant encore dans l'adolescence, rares sont ceux qui contribuent activement à la vie en société, et ce, tant par leur implication économique que par leur participation à des institutions communes. D'un autre côté, en ce qui a trait au partage des valeurs communes de la société québécoise, les jeunes de cet âge peuvent encore être dans cet état de tiraillement où les valeurs de leurs parents et leurs valeurs personnelles s'entrecroisent. En raison de ces complexités, il était plus commode de calculer le niveau d'intégration des jeunes selon leur degré d'appartenance à la société québécoise plutôt que selon leur niveau d'intégration en soi. Calin (1998) mentionne en effet que le sentiment d'appartenance d'un individu à une société est le résultat de son intégration. Toujours selon cet auteur, plus un individu est bien intégré dans une société, plus il aura un sentiment d'appartenance fort. L'intégration ainsi que le sentiment d'appartenance d'un individu ont tous deux un rôle très important à jouer dans l'identité d'une personne. L'identité d'un individu est à la fois objective, soit définie par le sexe de l'individu et sa généalogie, mais est également caractérisée par une partie subjective, une fraction de l'identité qui est en perpétuel changement. Parmi ces caractères subjectifs de l'identité, nous retrouvons le sentiment d'appartenance. Le sentiment d'appartenance d'un individu assure la dimension sociale de l'identité (Calin, 1998). Un seul et même individu peut avoir plusieurs appartenances. Notamment, dans une société interculturelle tel que la société québécoise, il est aisé pour un individu de vivre avec le caractère pluridimensionnel de son appartenance. Un individu peut être à la fois Québécois et Haïtiens, francophone et allophone, catholique, mais non pratiquant et ainsi de suite. Ce qui nous intéresse dans cette section est de savoir si les jeunes se sentent appartenir à la société québécoise. Que les jeunes immigrants ou enfants d'immigrants se sentent à la fois Haïtien et Québécois nous importe peu dans cette section, ce qui nous importe ici est de savoir si parmi ses diverses identités, ils se sentent appartenir à la société québécoise. La position des jeunes québécois de souche n'est pas à négliger non plus. Avec la transformation du Québec quant à sa diversité ethnique, nous voulons savoir s'ils ont toujours l'impression d'appartenir au Québec et à sa société malgré le changement continu de celle-ci.

L'appartenance à la société québécoise était composée de deux concepts difficiles à illustrer, soit d'un côté, l'appartenance et de l'autre, la société québécoise. Il était donc quasi inutile de leur demander directement «Avez-vous une forte appartenance à la société québécoise?» ou encore «Quel est votre degré d'appartenance à la société québécoise?» puisque nous doutions fort du niveau de compréhension de ces questions. Afin de décrire le sentiment d'appartenance, nous avons

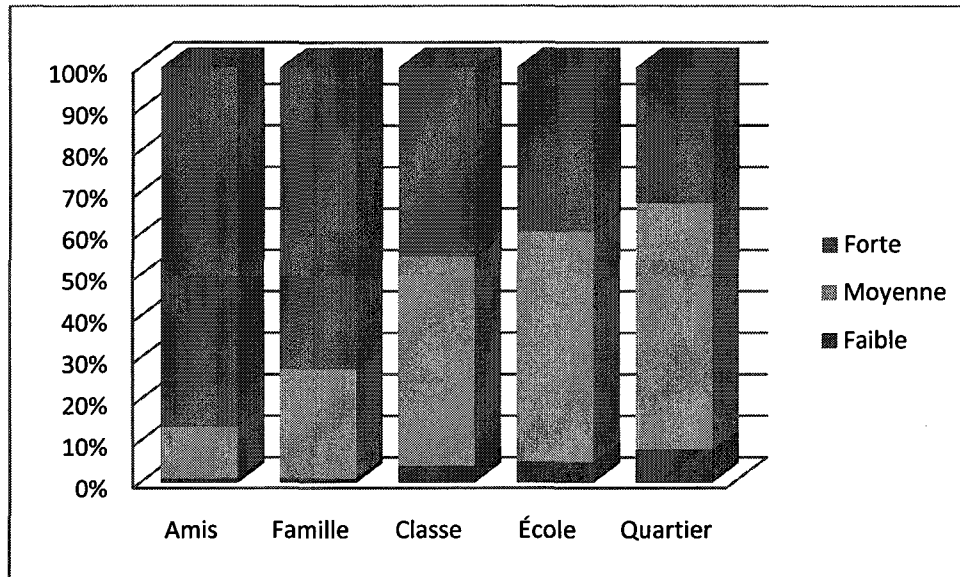
plutôt utilisé trois formules, qui combinées, semblaient se rapprocher significativement de l'appartenance. Les trois formules étaient les suivantes : «Vous sentez-vous différents?», «Vous sentez-vous acceptés?» et «Vous sentez-vous à l'aise?». Ainsi, il n'y avait pas de questionnement à savoir ce qu'était le sentiment d'appartenance en soi et nous étions certains que tous les jeunes comprendraient bien les questions. Les choix de réponses de type ordinal étaient «Très différents», «Différent», «Peu différent» et «Semblable» ou encore «Pas à l'aise», «Peu à l'aise», «À l'aise» et «Très à l'aise». Ce large éventail couvrait les principaux sentiments possibles à l'égard de la société et il était également facile à manipuler statistiquement.

À tort, nous croyions que les jeunes de 16 et 17 ans n'avaient pas d'opinion ou de connaissances sur la société québécoise. Pour ces raisons, nous nous sommes limités à insérer les jeunes répondants dans une société québécoise physique, seulement représentée par des lieux proches de leur réalité quotidienne. De ce fait, nous posons la question à savoir s'ils se sentaient différents, s'ils se sentaient acceptés et s'ils se sentaient à l'aise dans leur classe, dans leur école, avec leur groupe d'amis, avec leur famille et finalement dans leur quartier. Les étudiants devaient donc répondre à ces questions en cochant la réponse appropriée présentée sous forme de tableaux tels que vous pouvez le voir dans le questionnaire (voir Annexe 1) aux questions 24-25 et 26. Il aurait été important de faire de plus amples recherches sur les sentiments d'appartenance des jeunes de 16-17 ans préalablement à l'écriture de notre questionnaire. Ainsi, nous aurions pu découvrir que plusieurs jeunes s'associaient au Québec au-delà des endroits qu'ils fréquentent. La province de Québec possède une histoire et une symbolique auxquels plusieurs jeunes s'attachent. Dans notre analyse, nous devons donc nuancer nos résultats quant à l'appartenance des jeunes.

Plusieurs travaux de construction d'échelle statistique validée ont été effectués. Tout d'abord, nous avons compilé les trois formules afin de déterminer le sentiment d'appartenance véritable des étudiants à chacun des lieux sociaux proposés (voir Annexe 9). La Figure 10 représente donc le degré d'appartenance de l'ensemble de notre échantillon. Comme nous pouvons le remarquer, les étudiants démontrent une forte appartenance à leurs amis et à leur famille avec respectivement 86,6% et 72,8%. Ayant préalablement opposés ces deux institutions afin de découvrir lequel permettait aux étudiants de s'intégrer à la société québécoise, il est intéressant de remarquer que les jeunes sont très attachés et à la famille et aux amis, deux institutions qui sont les fiables représentants de l'institution traditionnelle vs l'institution moderne, tels que présenté au chapitre 1. Cependant, avec de tels résultats, et ce, dès le début de nos analyses, nous comprenons qu'il est fort

probable que ces deux institutions jouent un rôle de premier ordre dans l'intégration des jeunes et non pas de façon dichotomique, mais plutôt de façon complémentaire.

Figure 10 Appartenance des jeunes à divers lieux sociaux



En ce qui concerne les degrés d'appartenance aux autres espaces sociaux présent dans la vie des jeunes de Montréal-Nord, nous pouvons constater le même phénomène que mentionné précédemment et relevé par le Questionnaire sur l'Environnement Socio-économique de l'École secondaire Henri-Bourassa, soit le centrage sur la salle de classe. Les étudiants, avons-nous noté, se sentaient en plus grande sécurité et de ce fait plus à l'aise dans la salle de classe, sentiment en décroissance au fur et à mesure qu'on s'éloigne du confort de cette dernière. Notons que 45,5% de l'ensemble des étudiants ont une forte appartenance au groupe d'individus avec qui ils partagent les heures de classe alors que 39,6% ont eu forte appartenance à l'école et 32,7% à leur quartier. Malgré le fait que la classe, l'école et le quartier ne semblent pas jouer un rôle aussi important que la famille et les amis dans l'intégration des étudiants, nous devons tout de même noter que très peu d'étudiants ont une faible appartenance à ces espaces sociaux, soit avec moins de 8% dans chacune d'elle.

Par la suite, nous avons tenté de déterminer si les immigrants, les enfants d'immigrants et les Québécois de souche partagent les mêmes sentiments quant à leur appartenance. Nous avons donc divisé ces trois groupes afin de pouvoir les étudier séparément et déterminer s'il y avait une corrélation entre leurs appartenances à certains lieux sociaux et le nombre de générations établis au

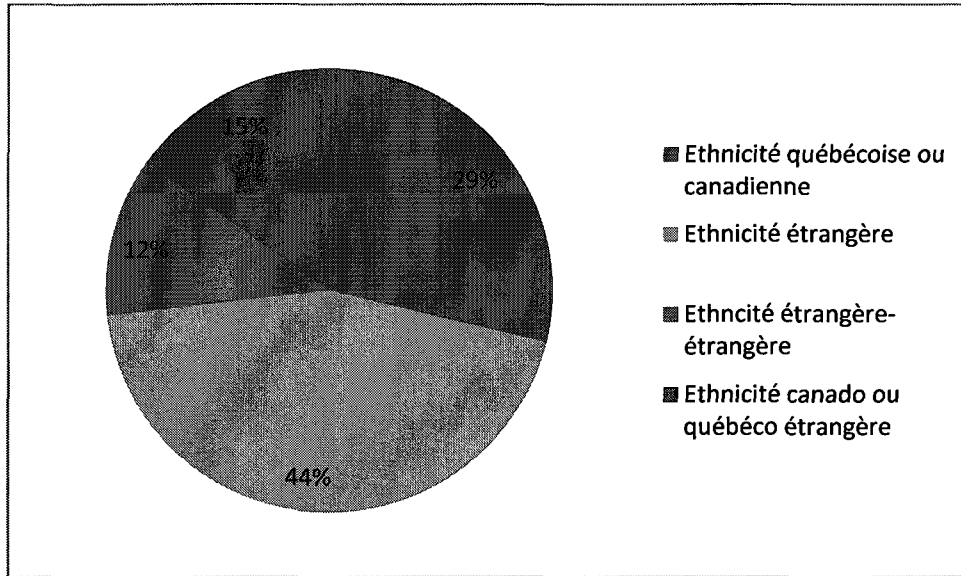
Québec, ce que nous nommerons le « rapport migratoire ». Pour ce faire, nous avons transformé les variables nominales que représentent les groupes d'étudiants, soit immigrants, enfants d'immigrants et Québécois de souche en valeur ordinale. La logique utilisée dans cette situation est basée sur le nombre de générations établies au Québec. De cette façon, les immigrants représentent un groupe étant les premiers arrivés au Québec, les enfants d'immigrants représentent ceux dont une génération s'est préalablement établie dans notre province alors que les Québécois sont considérés comme ayant des ancêtres sur des terres québécoises depuis au moins deux générations²¹. Ainsi, même si des individus sont tous deux issus de membres d'une communauté ethnique distincte, mais habitants au Québec depuis plusieurs générations, leur rapport migratoire est le même.

Afin de vérifier que cette catégorisation était valable, nous avons vérifié le résultat d'une autre question de notre questionnaire, soit l'ethnicité. Le nombre de générations semble grandement influencer l'identité ethnique du jeune. En effet, les jeunes étant nés dans un autre pays s'identifient généralement comme Haïtiens, Cambodgien ou Italiens. Les jeunes étant nés au Québec, mais issus d'une famille immigrante ont bien souvent, comme le mentionnait Denis Lacorne, des identités à trait d'union, Québéco-Haïtiens ou Italo-Québécois par exemple. Cependant, les étudiants étant établis au Québec depuis plus de deux générations s'identifient tous comme étant québécois ou canadiens. Puisque cette recherche n'a pas pour but de se lancer dans le débat de l'identité nationale québécoise, nous considérerons l'identité québécoise et canadienne comme équivalente. Nous croyons donc qu'après deux générations, les étudiants abandonnent le « trait d'union » mentionné par Lacorne puisqu'il est quasi certain que parmi mes 37 étudiants identifiés comme Québécois de souche, au moins l'un d'entre eux a des grands-parents ou arrière grands-parents issus de l'immigration, mais ne ressent pas cette diversité dans son identité ethnique. La Figure 11 représente un groupement que nous avons fait de l'identification ethnique de nos jeunes. Alors que la question concernant leur identité ethnique était une question ouverte, nous avons regroupé l'ensemble des ethnicités selon quatre catégories. D'abord, ceux qui se disent Canadien ou Québécois, par la suite, nous retrouvons ceux qui ont une ethnicité étrangère telle que Libanaise, Marocaine ou Haïtienne. Les deux autres catégories créées sont des ethnicités à trait d'union telles que les canado ou québéco étranger ou encore ceux qui s'identifient selon deux ethnicités étrangères. Les plus nombreux sont ceux qui s'identifient avec une identité étrangère, avec 44% et seulement 15% disent être à la fois canadien ou québécois et une autre nationalité. Ainsi, notre échantillon ne semble pas refléter la

²¹ Ce type de classification est influencé par la logique du droit du sol, un concept s'opposant au droit du sang. Le droit du sol est représenté comme l'appartenance à un pays par le fait d'y résider, d'y travailler, d'y vivre.

théorie de Lacorne puisque dans notre cas, ce sont les enfants d'immigrants qui sont les plus nombreux.

Figure 11 Identification ethnique des jeunes de notre échantillon



Avant même de travailler sur la corrélation entre l'appartenance aux divers lieux sociaux fréquentés par les jeunes et le rapport migratoire, regardons si nous pouvons noter quelques différences d'appartenance dans nos trois groupes. Le premier élément observable concerne le pourcentage élevé de jeune immigrant disant avoir une forte appartenance aux diverses espaces sociales proposées. En moyenne, 67% des jeunes immigrants disent avoir une forte appartenance à l'ensemble des lieux proposés alors que les immigrants de deuxième génération et les Québécois de souche ont respectivement en moyenne 51,4% et 57,3% de jeunes ayant une forte appartenance à la totalité des espaces sociaux utilisées pour définir «la société québécoise». Il semble que les immigrants soient ceux qui se sentent le plus intégrés aux lieux physique de notre société. Nous croyons que si nous avons abordé le facteur symbolique de l'appartenance à la société québécoise, les résultats auraient pu être différents. En effet, nous croyons que les immigrants s'identifient moins au drapeau canadien, à la loi 101, à la St-Jean Baptise, etc. avoir mesuré l'appartenance à ces différents symboles aurait sans doute différencié les résultats entre les québécois de souche et les immigrants. Malgré tout, au même titre que les autres jeunes, beaucoup d'immigrants ont une forte appartenance à leurs amis et leur famille (85,7% et 75,3%). La classe, généralement composée de

leurs amis, apporte à l'ensemble des jeunes, un sentiment d'appartenance semblable. Les différences perceptibles sont plutôt notables au niveau de l'école et du quartier. Alors que les Québécois de souche et les immigrants de deuxième génération se sentent relativement moins intégrés à l'école et au quartier, les immigrants y sont fortement attachés. Nous pouvons avancer comme hypothèse que les immigrants s'associent fermement à la population immigrante de Montréal-Nord et de l'École secondaire Henri-Bourassa. En effet, étant un quartier et un établissement scolaire fortement multiethniques, les immigrants pourraient trouver cette caractéristique des plus avenantes. D'un autre côté, les jeunes ayant vécu la migration ont un rapport très différent avec leur terre d'accueil comparativement aux jeunes nés au Québec. Comme le mentionne Lucille Guilbert, «[...] la migration entraîne le relâchement ou la rupture de certains liens sociaux affectifs et professionnels et la perte de repères géographiques, sociaux et culturels. Cette même migration suscite par ailleurs une construction de nouvelles alliances et rapports à l'Autre, une appropriation de nouveaux lieux physiques et symboliques» (Guilbert, 2005, p. 6). Ainsi, selon l'auteur, la séparation du jeune et de sa terre natale le pousse généralement à vouloir créer de nouveaux liens avec sa terre d'adoption afin de pouvoir retrouver une certaine stabilité. De ce fait, nous pouvons faire l'hypothèse que les immigrants font preuve d'un fort sentiment d'appartenance à leur classe et à leur école afin de pallier au manque engendré par leur éloignement à leur pays natal et à la sphère symbolique du Québec.

Les immigrants de deuxième génération sont ceux qui ont le plus bas pourcentage de jeune se sentant fortement intégré à la société québécoise. Plusieurs hypothèses peuvent être avancées concernant cette difficulté à se sentir fortement intégré à la société québécoise. D'abord, nous pouvons attribuer ce phénomène au déchirement que subissent les jeunes immigrants de deuxième génération. D'une part, étant nés au Québec, plusieurs d'entre eux se sentent et se considèrent comme de vrai québécois. Cependant, leurs parents, nés à l'extérieur du Canada, tentent de les éduquer à la manière de leurs pays d'origine. Dans certains cas, lorsque les pays sont culturellement différents du Canada, il est possible que cet écart soit susceptible de créer des tensions au cœur de l'identité du jeune. D'un autre côté, et ce fortement lié à l'explication du fort sentiment d'appartenance des immigrants, les immigrants de deuxième génération vivent encore un déchirement générationnel, mais différent de celui exposé précédemment. « [...] la deuxième ou la troisième génération tente parfois un retour aux racines et à la culture d'origine, parfois objet de fantasmes et totalement reconstruit » (Laferrrière, p. 130). Ainsi, alors que les parents immigrants se sont intégrés et associés à la culture québécoise, les immigrants de deuxième génération sont fiers de

leur racine et veulent les faire valoir. Malgré tout, les immigrants de deuxième génération, comme présentée dans le tableau ci-dessous, ont un sentiment d'appartenance élevé (51,4%) ou moyen (39,3%) à la société québécoise, laissant que peu de jeunes avec un faible sentiment d'appartenance.

Tableau 5 Appartenance des jeunes aux diverses espaces sociales fréquentées par les jeunes

	Faible appartenance	Moyenne appartenance	Forte appartenance
IMMIGRANTS			
Classe	0%	49,4%	50,6%
École	2,6%	11,7%	85,7%
Amis	2,6%	57,1%	40,3%
Famille	0%	24,7%	75,3%
Quartier	5,2%	45,1%	37,7%
MOYENNE	2,08%	37,7%	57,9%
IMMIGRANTS DE DEUXIÈME GÉNÉRATION			
Classe	11,9%	46,4%	41,7%
École	13,1%	50%	36,9%
Amis	0%	16,7%	83,3%
Famille	6%	26,2%	67,9%
Quartier	15,5%	57,1%	27,4%
MOYENNE	9,3%	39,3%	51,4%
QUÉBÉCOIS DE SOUCHE			
Classe	8,1%	48,6%	43,2%
École	5,4%	54,1%	40,5%
Amis	0%	5,4%	94,6%
Famille	0%	24,3%	75,7%
Quartier	5,4%	62,2%	32,4%
MOYENNE	3,8%	38,9%	57,3%

Une fois que nous avons distingué les variations de l'appartenance de nos jeunes d'un groupe à l'autre et que nous avons identifié (du moins hypothétiquement) les causes de ses différences, nous

arrivons à la question centrale de ce chapitre. Il y a-t-il une corrélation entre le rapport migratoire et le sentiment d'appartenance des jeunes de Montréal-Nord à la société québécoise? Pour répondre à cette question, nous avons créé une échelle additive avec les cinq lieux sociaux fréquentés par l'ensemble des jeunes afin de prendre le pouls général de l'appartenance des jeunes de notre échantillon à la société québécoise. Cette échelle a ensuite été croisée avec le rapport migratoire, une variable créée, comme expliquée précédemment, selon le nombre de génération que la famille du jeune est établie au Québec.

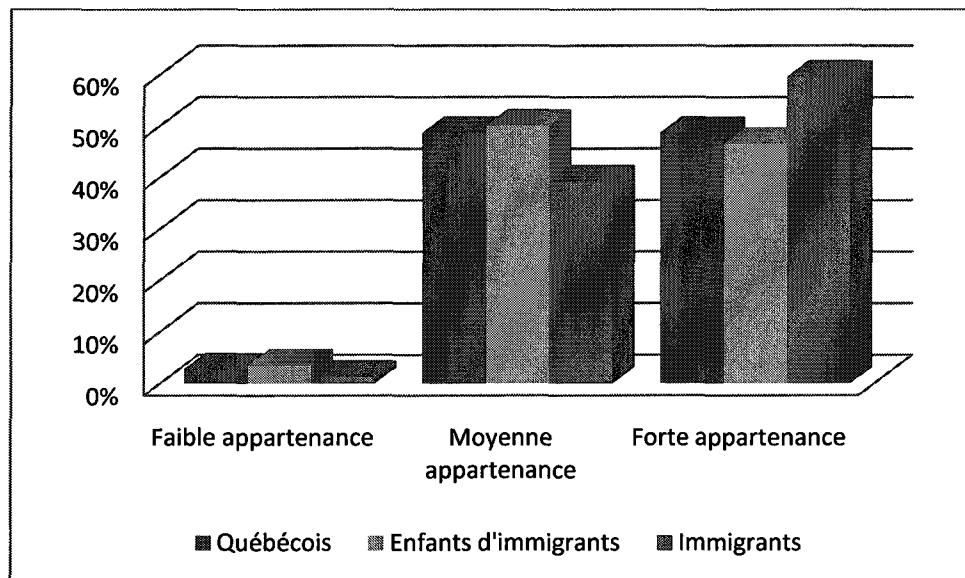
Afin de créer notre variable sur l'appartenance générale, nous avons additionné les variables d'appartenance des jeunes à leur famille, leurs amis, leur classe, leur école et leur quartier. Nous avons d'abord procédé aux tests de validité et de fiabilité afin de nous assurer que les variables additionnées appartenaient au même univers de sens et que chacune des variables additionnées contribue activement à la création de notre échelle (voir Annexe 10). Ayant respecté tous les tests de validité²² nous pouvons maintenir que l'échelle est valide et fiable. Une fois additionnées, nous avons pu créer notre échelle et diviser nos répondants selon trois catégories soit « faible appartenance », « moyenne appartenance » et « forte appartenance » (voir Annexe 11). Une fois croisé avec le rapport migratoire, nous remarquons que les statistiques démontrent très peu de corrélation entre le niveau d'appartenance et le rapport migratoire. En effet, nous relevons que la relation entre ces deux variables est peu significative soit moins de 50%. De plus, la force de la corrélation entre ces deux variables est faible avec un coefficient de 0,092 (voir Annexe 12). Nous sommes toujours conscients que nous abordons que les lieux physiques du Québec et que l'aspect symbolique et holistique a été négligé, notre analyse de l'appartenance générale devra donc être nuancée. Regardons tout de même les résultats des croisements entre le sentiment d'appartenance général de l'ensemble de nos jeunes et le statut migratoire.

La Figure 12 nous démontre tout d'abord que la grande majorité de nos jeunes, tout statut migratoire confondu, ont un sentiment d'appartenance moyen ou fort au lieu physique du Québec. Nous pouvons également remarquer que les immigrants sont ceux qui disent avoir une plus grande appartenance avec 59,5% suivis des Québécois de souche avec 48,6% et des immigrants de deuxième génération avec 46,5%. Nous pouvons également noter que les immigrants de deuxième génération sont les plus nombreux à avoir un faible sentiment d'appartenance à la société québécoise avec 3,5%. Plusieurs auteurs tels que Meintel et Kahn (2005) et Potvin (1997) ont relevé la difficulté d'intégration

²² L'alpha de Cronbach est de 0.772

des immigrants de deuxième génération que le graphique suivant exprime. D'une part, ces jeunes sont nés au Québec et sont de surcroît Québécois, ils s'identifient ainsi aux valeurs québécoises. D'autre part, leurs parents insistent beaucoup sur la transmission de certaines valeurs d'origines, de la langue et de la religion. Ces enfants sont généralement ceux qui ont le plus de difficulté à s'intégrer et à développer un sentiment d'appartenance fort à notre société. On peut faire l'hypothèse que les facteurs symboliques, ici négligés, auraient pu changer nos résultats sur l'identification à la société québécoise. Les québécois de souche auraient probablement une plus grande appartenance aux aspects symboliques de la société alors que les lieux, tels que l'école, le quartier, seraient le centre de l'appartenance des immigrants.

Figure 12 Sentiment d'appartenance à la société québécoise selon le statut migratoire



L'ensemble de nos jeunes, tout groupe confondu, se dit solidement intégré à la société québécoise et a une forte appartenance aux espaces sociaux dominants. Nous cherchons donc à savoir dans les chapitres suivants qu'est-ce qui permet aux jeunes de l'École secondaire Henri-Bourassa de s'intégrer à notre société. Nous tenterons d'abord, dans le chapitre suivant, de mesurer l'importance des institutions traditionnelles, notamment la famille dans l'intégration de nos étudiants. Une fois que nous aurons identifié leurs importances et leurs rôles précis, nous tenterons ensuite de mesurer l'ampleur des institutions modernes telle que les amis et l'école. Bien que nous avons prouvé qu'il n'y avait pas de différence significative entre l'appartenance à la société québécoise et le rapport migratoire, nous performerons tout de même des analyses statistiques sur

l'ensemble du groupe de même que sur nos trois différents sous-groupes. En effet, même si l'ensemble des jeunes est très similaire en ce qui concerne leur degré d'intégration, il est fort probable que leur processus d'intégration diffère d'un groupe d'étudiants à un autre.

CHAPITRE 4

Les jeunes et l'intégration traditionnelle

Les sociologues et les anthropologues considèrent la famille comme étant l'une des plus anciennes institutions qui soient. Les membres de cette institution sont liés entre eux par des liens de parenté biologiques ou sociaux. À l'exception de la germanité, toute autre forme de lien de parenté est issue de phénomènes sociaux tels que le mariage ou la filiation²³ (Tahon, 1995). La définition et les fonctions de la famille ont quelque peu dérivé depuis les années où Durkheim étudiait la famille traditionnelle. Aujourd'hui, la famille moderne peut être nucléaire, monoparentale ou composée de deux parents de même sexe, mais elle a tout de même conservé son rôle de base qui définit la famille comme « une institution qui prépare l'enfant à assumer en tant qu'adulte un autre rôle que celui qu'il tient dans la famille » (Dagenais, 2000, p. 97).

La famille et la socialisation des enfants

Dans leur texte *Le conflit des générations*, Camille Delude-Clift et Édouard Champoux identifient trois fonctions qu'occupent la famille dans la vie des jeunes, à savoir, la fonction de solidarité, de sécurité psychologique et de socialisation. Pour ce qui est de la fonction de solidarité, les membres des familles ayant répondu à l'enquête des auteurs expriment la solidarité par le partage des responsabilités et l'esprit de famille. Les parents révèlent la réticence de certains enfants envers cette fonction. De ce fait, plusieurs parents notent que l'esprit de famille a tendance à être à la baisse dû aux multiples conséquences de l'ère moderne où la télévision et les amis empiètent grandement sur les joies familiales (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 160). Interrogés sur la fonction de solidarité, plusieurs répondants de l'étude de Delude-Clift et Champoux ont dénoté l'importance des fêtes, un élément qui a tendance à revigorer le sentiment de solidarité, et ce, non seulement avec la famille immédiate, mais également avec la famille étendue. Pour certains, la fonction de sécurité psychologique découle directement de la solidarité familiale. Si une famille est unie et se montre compréhensive et sensible, les jeunes ont de surcroît une plus grande facilité à se confier puisqu'ils savent que leurs parents, leurs frères et sœurs ou même leur famille éloignée, seront toujours présents pour leur venir en aide. Ayant ce sentiment d'amour inconditionnel

²³ « Ensemble des processus sociaux qui définissent, de génération en génération, la parenté entre individus. Au-delà de la génération, ce terme renvoie encore à la qualité de membres d'un groupe social » (Tahon, 1995, p. 228)

provenant de la famille, plusieurs jeunes considèrent leur famille comme un refuge, un endroit où faire le plein d'énergie avant d'aller affronter le monde extérieur (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 162). Afin de répondre efficacement à une telle fonction, les parents se doivent de créer un climat propice à l'épanouissement personnel du jeune et faciliter les communications entre les membres de la famille. Pour beaucoup de jeunes, la fonction de sécurité psychologique est la plus importante de toutes. Bien que la dernière fonction ne semble pas être relevée comme étant principale pour les jeunes, la fonction de socialisation est celle dont le plus d'auteurs ont marqué la nécessité. La famille se doit d'équiper les jeunes pour faire face au monde. Comme le mentionne Talcott Parsons, qui a donné une définition fonctionnaliste de la famille, la socialisation apportée par la famille permet à l'enfant de s'intégrer dans la société (Tahon, 1995, 71). C'est d'ailleurs en transmettant les rôles, les valeurs et les normes sociales que les parents répondent à cette fonction (Myers-Walls, 2001, p.5). Bien que l'ensemble des familles transmette des valeurs à leurs enfants, le parcours migratoire des différentes familles diversifie grandement le type de valeurs transmis. Colette Sabatier (1990) fait la distinction entre les valeurs promues par les familles des groupes majoritaires et celles des groupes minoritaires. Selon l'auteure, les familles québécoises transmettent des valeurs collectives et valorisent l'autonomie de l'enfant à travers l'éducation (Sabatier, 1990, p. 168). Tandis que de leur côté, les familles migrantes semblent principalement faire la promotion des relations entre les membres du groupe d'appartenance. Dans son apprentissage, le jeune doit apprendre à structurer son rôle d'individu selon les axes sexuels et générationnels. Par ceci, nous entendons que le jeune doit apprendre à se comporter adéquatement selon son sexe et son âge, mais il doit également apprendre à agir convenablement par rapport à des individus de genre et de générations différentes. Toujours selon Parsons, les parents doivent s'assurer de laisser l'enfant libre afin de lui permettre d'apprendre par lui-même et d'expérimenter. Les parents doivent également être capables de lui transmettre le goût pour la réussite sociale (Tahon, 1995, p.72).

Alors que les parents ont avec raison, l'impression de partager leur rôle de socialisateur avec une vaste quantité d'autres institutions, Gallant (1991) nous assure que les enfants restent plus longtemps que jamais auprès de leurs parents. Contrairement à l'époque de la famille traditionnelle où l'enfant apprenait rapidement un métier et devenait par le fait même un adulte, les jeunes des familles modernes passent par plusieurs étapes préalables à l'ère adulte. De nos jours, les jeunes vont longtemps à l'école, font un stage en milieu de travail et tardent à entrer dans la vie adulte. Ces différentes étapes prolongent la vie de jeunesse de l'enfant et font en sorte que celui-ci reste plus

longtemps auprès de sa famille (Belhassen-Maalaoui, 2008, p.78). Comme le résumait bien Delude-Clift et Champoux, « D'une part, la famille joue plus longtemps que jamais auparavant son rôle d'agent de socialisation. D'autre part, plus qu'autrefois, elle partage ce rôle avec plusieurs autres agents de socialisation » (1973, p. 158).

Ainsi, la famille doit se rendre à l'évidence, elle n'est plus le principal agent de transmission des valeurs. Étant en contact constant avec des agents extérieurs à la famille, tels que l'école ou les groupes de pairs, les jeunes sont exposés à différents systèmes de valeurs et modèles de comportements. Les uns et les autres se rapprochent beaucoup plus de ce que les jeunes sollicitent que ce qui leur est offert à la maison (Delude-Clift, 1973, p.195; p. 161; 185). Les institutions modernes, telles que l'école et les groupes de pairs seront amplement discutés dans le chapitre 5, ainsi, dans les pages qui suivent, nous nous concentrerons principalement sur la famille, sa situation dans la société d'aujourd'hui et son rôle dans l'intégration des jeunes.

Bien qu'il soit clair que la famille doive dorénavant partager son rôle de socialisateur, ceci ne veut pas pour autant dire qu'elle le fasse de plein gré. Myers-Walls, dans son article «How families teach their children about the world» soutient que les familles sont bien conscientes qu'elles doivent partager leur rôle avec d'autres institutions, ainsi, elles font de leur mieux pour orienter leurs enfants vers des institutions qui partagent des valeurs similaires. «The family introduces, interprets, facilitates, or restricts much of a child's contact with all the others levels of influence in her or his life» (Myers-Walls, 2001, p.5) Malgré les pressions que font les parents pour diriger leurs enfants, il en est tout de même qu'ils ne sont plus les socialisateurs suprêmes et la plupart des parents ne se sentent pas prêts à affronter la nouvelle situation dans laquelle ils se retrouvent. Ils perçoivent notamment l'influence dominante des groupes de pairs comme une menace aux valeurs familiales. La plupart des parents admettent que leurs enfants se font beaucoup plus influencer par leurs amis que par les enseignements traditionnels offerts à la maison. Les deux types d'enseignement peuvent être d'un tel antagonisme que des parents ayant répondu à l'enquête de Delude-Clift et Champoux soutiennent qu'ils ont peur de vivre dans un monde parallèle à celui de leurs enfants où les repères sociaux de leurs jeunes n'auraient rien à voir avec ce qu'ils leur ont enseigné depuis leur tendre enfance (1973, p. 162). Si l'influence des pairs et des amis décontenance l'ensemble des familles habitant le Québec, les familles immigrantes sont aux prises avec un autre type de désolation, soit le système scolaire. Alors que les familles québécoises partagent depuis plusieurs générations leur fonction de

socialisation avec les institutions scolaires, cette situation est nouvelle pour la plupart des immigrants non occidentaux. Sociologues occidentaux, Berger et Luckmann définissent le système scolaire comme étant le deuxième socialisateur de la socialisation primaire. Selon ces auteurs, les institutions scolaires occidentales modernes, telles que celles mises en branle au Québec, offrent aux enfants une socialisation essentielle, complémentaire à l'enseignement familial. Il faut cependant se rendre à l'évidence qu'au Québec, plusieurs milliers de personnes sont issues de l'immigration et proviennent de pays où l'école est avant tout un lieu où les enfants apprennent à lire, à écrire et à compter (Sabatier, 1990, p. 168). Selon les témoignages, les parents d'immigrants se «sentent peu préparé à leur rôle face à l'école et dépossédés de leur autorité » (Potvin, 1997, p.86).

La famille et l'identité du jeune

La socialisation de l'enfant entraîne nécessairement la création de son identité. Selon le sociologue Jean-Claude Kaufman, l'identité d'un individu, bien que complexe et en perpétuel changement, se définit par l'intériorisation des différentes normes ou valeurs lui étant proposés. Kaufmann soutient que le jeune choisit en quelque sorte son identité, puisqu'il puise à travers son histoire, sa géographie et les divers enseignements qui lui ont été fournis, l'essentiel de son être et il amalgame toutes ces facettes afin de se créer un soi authentique. Les enseignements transmis par la famille jouent donc un rôle important dans la création de l'identité du jeune. Quand les valeurs familiales sont en partie similaires aux valeurs de la société, les familles ont peu de craintes pour l'identité de leurs jeunes. Au contraire, dans les familles immigrantes ou faisant partie d'un groupe ethnique minoritaire, les valeurs familiales diffèrent des valeurs de la société la pression sur la famille et sur l'enfant se fait alors ressentir. Les familles immigrantes trouvent important que leurs enfants bâtissent leur identité au gré des valeurs d'origines traditionnelles plutôt que celles de la société d'accueil. Pour ces familles, la transmission de la fierté ethnique est primordiale (Sabatier, 1990, p. 182). «Tout en espérant le succès et l'intégration de leurs enfants à la société québécoise, ces derniers [les parents immigrants] insistent beaucoup sur l'importance de certaines valeurs familiales qu'ils associaient à leur groupe d'origine, ainsi que sur la langue et la religion de ce groupe, en tant que patrimoine prisé» (Meintel et Kahn, 2005, p. 155).

Deirdre Meintel et Emmanuelle Kahn ont travaillé de concert sur une recherche portant sur l'influence des familles dans l'identité des jeunes immigrants. *De génération en génération : Identités et projets identitaires de Montréalais de la « deuxième génération nous démontre à quel point les parents immigrants ou faisant partie d'un groupe minoritaire insistent auprès de leurs enfants afin*

que ceux-ci adoptent des comportements et véhiculent des valeurs propres à leur société d'origine. La partie ethnique de l'identité du jeune devient donc en soi un enjeu important dans les familles des groupes ethniques (Meintel et Kahn, 2005, p. 131). Les auteurs parlent de «projet» ou de «plan» que développent les parents afin de pouvoir diriger leur enfant vers une identité ethnique très rapprochée du groupe d'origine. Les parents impliqués dans ces «projets» ne tentent pas de transmettre la culture «identitaire» par de petits gestes du quotidien, mais au contraire, par «des stratégies réfléchies et décidées en accord avec le conjoint». (Meintel et Kahn, 2005, p. 142). Puisque les parents insistent sur la perpétuation de la culture à des fins identitaires, la religion se retrouve souvent au cœur de l'enseignement culturel. Ce phénomène, associant directement la famille à la religiosité, fut apparent dans notre recherche. L'ensemble de nos étudiants fréquentant des lieux de prière s'y rend principalement avec leur famille (voir Annexe 13). Au total, 125 étudiants disent fréquenter des lieux de prières. Parmi ceux-ci, plus de 65% (N=82) de l'ensemble de nos jeunes se rendent dans des temples religieux avec leurs parents et leur famille immédiate, 44% (N=55) d'entre eux fréquentent ces lieux accompagnés de leur famille éloignée, soit leurs grands-parents, oncle, tante, cousin, etc. En divisant nos étudiants selon nos trois groupes de statut migratoire, nous remarquons que la quasi-totalité des jeunes immigrants et des immigrants de deuxième génération de notre échantillon fréquentent les lieux de prière avec leurs familles. 74% (N=57) des jeunes immigrants fréquentent des lieux de prières, 65% (N=37) d'entre eux y vont avec leurs parents et 33% (N=19) avec leur famille éloignées. Pour ce qui est des immigrants de deuxième génération, 61% (N=51) des jeunes fréquentent des lieux de prières, de ceux-ci, 67% (N=34) y vont avec leurs parents et 67% (N=34) avec leur famille éloignées²⁴. Les Québécois de souche, bien qu'ils soient très peu nombreux à fréquenter des lieux de prières, soit 43% (N=16) s'y rendent également avec les membres de leurs familles. 75% (N=12) de ceux qui vont à l'église y vont avec leur famille éloignée alors que 62,5% (N=10) s'y rendent avec leur famille immédiate. En raison des résultats précédents, nous pouvons soutenir que la religion est généralement une affaire de famille.

Outre l'origine ethnique et les valeurs conséquentes qui sont transmises, le statut socio-économique d'une famille a un impact important sur l'identité du jeune. Comme les études de Delude-Clift et Champoux (1973), Bennes et Dyotte (2001) et Ruble (2005) et le démontrent, le statut socio-économique influence grandement la formation des attitudes chez les jeunes. Les enfants issus de familles pauvres font preuve de plus de solidarité et d'entraide, soit en travaillant pour aider

²⁴ Il est important de noter qu'un seul et même jeune peut fréquenter un lieu de prière à la fois avec sa famille immédiate et avec sa famille éloignée.

leurs parents ou en ne demandant aucune extravagance à leurs parents (Deleude-Clift et Champoux, 1973, p. 164). Bref, selon les études, nous pouvons conclure que les familles pauvres font preuve d'une plus grande influence sur les jeunes puisque ceux-ci demeurent unis plus longtemps et plus fortement en raison de leurs divers besoins. Les auteurs s'entendent pour dire que le facteur socio-économique est définitif, autant à ce qui a trait aux résultats scolaires de l'enfant (Benne et Dyottes, 2001, p. 154) qu'à la chance de réussite d'emploi du jeune (Ruble, 2005, p. 62). C'est d'ailleurs pour cette raison que nous avons jugé nécessaire d'inclure dans notre enquête, quelques questions concernant le statut socio-économique de nos jeunes. Nous savons, en raison du quartier dans lequel est située notre école secondaire, que la plupart des étudiants vivent dans des conditions de pauvreté ou de faible revenu.

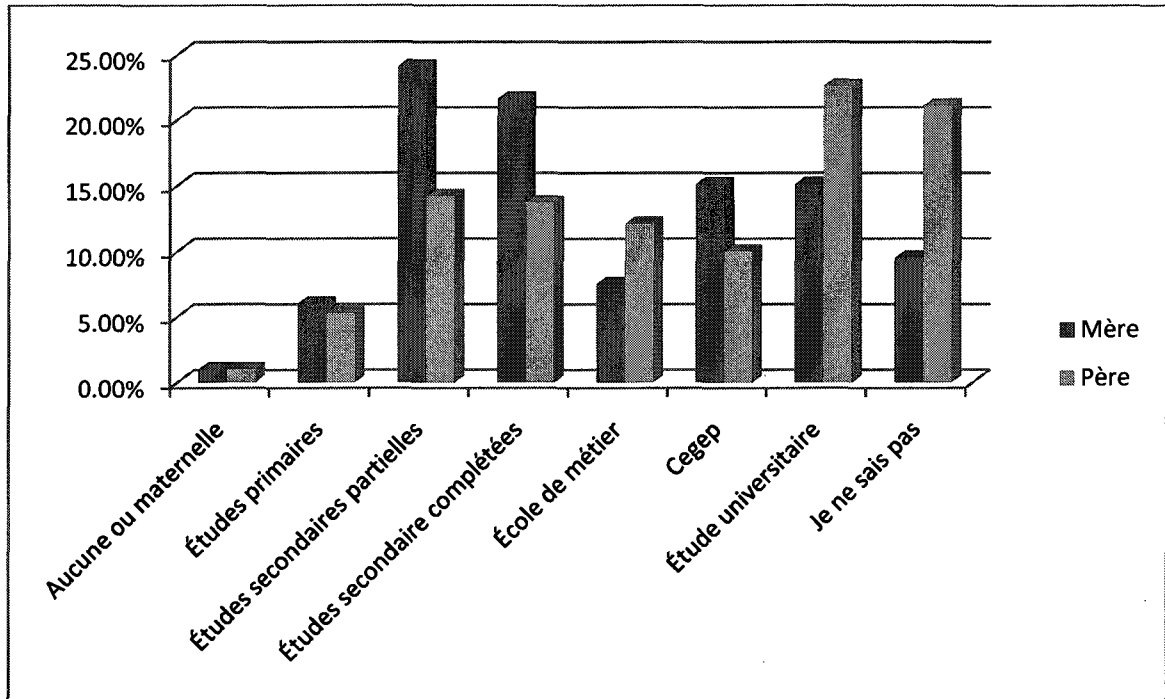
Le statut socioéconomique des répondants

Afin de pouvoir déterminer le statut socio-économique des jeunes enquêtés, nous avons tenu à connaître le plus haut niveau d'éducation atteint par le père et la mère de l'enfant puisque nous savons bien que le niveau d'éducation des parents influence fortement l'occupation de ceux-ci et le type d'emploi s'il y a lieu. Le graphique ci-dessous nous permet de déterminer quel niveau d'éducation les parents de notre échantillon ont atteint. Il est important de noter, avant même l'analyse du graphique, que nous avons près de 6,0% (N=12) de valeurs manquantes en ce qui a trait à l'éducation des pères. Comme mentionné précédemment, le père est souvent absent ou très peu disponible dans la vie de plusieurs jeunes de notre échantillon. Les multiples valeurs manquantes concernant les pères, tout au long de notre questionnaire nous en disent long sur la situation familiale des jeunes de notre échantillon. Il est vrai que nous n'avons pas explicitement demandé à nos répondants quelle était leur situation familiale, cependant, en prenant les statistiques de l'ISQ, nous pouvons affirmer que 23,6%²⁵ des familles québécoise avec enfants, vivent dans un ménage monoparental, de plus, 81%²⁶ de ces familles monoparentales sont dirigée par des femmes.

²⁵ Statistique Canada (Site consulté le 30 novembre 2009) Adresse URL : http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/famls_mengs_niv_vie/menage_famille/men_fam_enf/familles/tableau_15.htm

²⁶ Canadian Encyclopedia (Site consulté le 30 novembre 2009) Adresse URL : <http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm?PgNm=TCE&Params=F1ARTF0005119>

Figure 13 Niveau académique atteint par les parents



Bien que les femmes soit moins nombreuses à avoir fréquenté l'université, plusieurs d'entre elles ont terminé leur secondaire et fait des études postsecondaires. L'école de métier et l'université semblent être un domaine fréquenté davantage par les hommes. Pendant les groupes de discussion, plusieurs ont avoué ne pas connaître le niveau de scolarité de leurs parents. Certains soulevaient également que le niveau de scolarité de la femme importait peu puisqu'une fois mariée, la femme devait demeurer à la maison pour s'occuper des enfants et du foyer. Ce type de comportement, que nous pouvons qualifier de comportement culturel, différait d'un groupe ethnique à l'autre. Ainsi, nous avons jugé important de vérifier la différence de scolarité entre les différents groupes en fonction de leur statut migratoire. Cependant, quand nous travaillons avec les données des parents des jeunes de notre échantillon, en ce qui concerne le statut migratoire, nous avons seulement deux groupes, soit les parents québécois et les parents immigrants puisque les parents des jeunes immigrants de deuxième génération sont eux-mêmes immigrants. L'analyse de moyenne nous démontre qu'il y a une certaine variabilité à l'intérieure même des groupes d'hommes²⁷ et des

²⁷ Le test de variances de Levene est significatif à 99,5% ce qui signifie qu'il n'y a pas d'homogénéité dans notre groupe de père.

groupes de femmes²⁸ (voir Annexe 14). Malgré cette hétérogénéité de réponses, nous pouvons identifier une différence significative entre l'éducation des mères québécoises de souche et les mères immigrantes²⁹. Bien que les mères québécoises et les mères immigrantes semblent avoir un pourcentage similaire d'étude postsecondaire, soit 37,7% pour les mères québécoises et 37,6% pour les mères immigrantes, nous pouvons remarquer que les mères immigrantes sont plus nombreuses à avoir atteint l'université alors que les mères québécoises sont plus nombreuses à avoir été au CEGEP. Pour ce qui est de l'éducation des pères, il y a également une différence significative entre l'éducation des pères québécois de souches et pères immigrants³⁰ (voir Annexe 15). Au même titre qu'avec les mères, les pères québécois et les pères immigrants ont respectivement le même pourcentage d'études postsecondaire soit 44,7% et 44,8%. Les pères immigrants sont cependant plus nombreux à avoir fréquenté l'université.

Nous voulions également connaître l'occupation principale des parents afin de pouvoir cerner les sources de revenus familiaux (voir Annexe 16). En compilant les résultats, nous avons remarqué que les parents de nos répondants sont beaucoup plus nombreux à occuper un emploi que la moyenne québécoise révélée par l'ISQ en 2008. En effet, une forte majorité des parents des jeunes de notre échantillon occupent un emploi. 72,4% (N=144) des mères occupent actuellement un emploi alors que la moyenne québécoise des femmes travailleuses atteint à peine 57,3%³¹. Pour ce qui est des pères de notre échantillon, 82,1% (N = 156) des hommes occupent un emploi. Cependant, la moyenne québécoise des travailleurs en 2008 est de 64,6%³². De ce fait, nous pouvons noter un écart considérable entre le pourcentage de travailleurs et travailleuses québécois moyen et les parents de nos jeunes répondants. Il aurait été intéressant de connaître le domaine d'emploi des parents des jeunes de notre échantillon afin de pouvoir faire une comparaison avec les données de l'ISQ. En raison de l'importance des faibles revenus du secteur de Montréal-Nord, nous avons des raisons de croire qu'une grande partie des travailleurs sont employés dans des secteurs faiblement rémunérés.

²⁸ Le test de variances de Levene est significatif à 98% ce qui signifie qu'il n'y a pas d'homogénéité dans notre groupe de mère.

²⁹ Différence de moyennes significative à 98,4% entre l'éducation des mères québécoises et l'éducation des mères immigrantes

³⁰ Différence de moyennes significative à 99,9% entre l'éducation des pères québécois et l'éducation des pères immigrants

³¹ Statistique Canada (Site consulté le 30 novembre 2009) Adresse URL :

http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/march_travl_remnr/parnt_etudn_march_travl/pop_active/tab15.htm

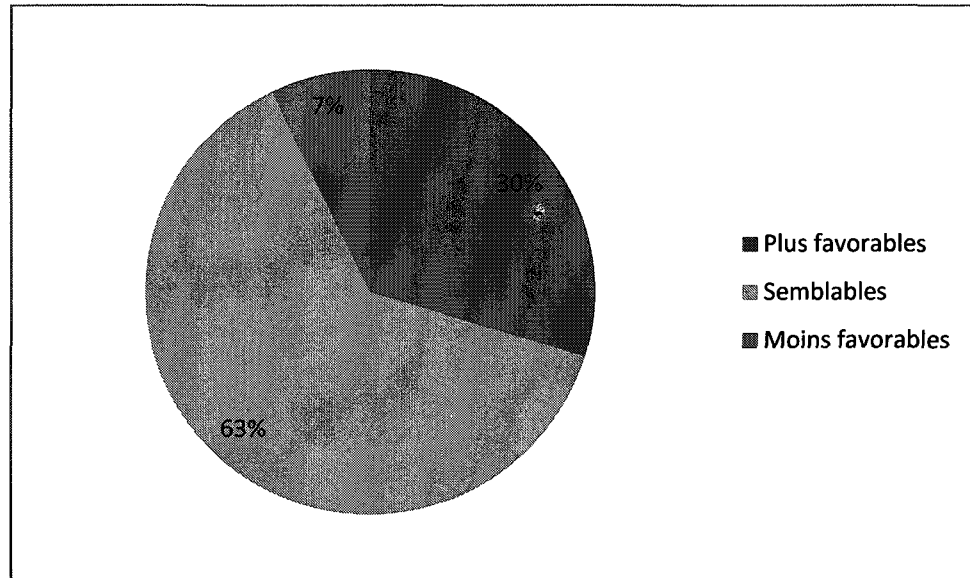
³² Statistique Canada (Site consulté le 30 novembre 2009) Adresse URL :

http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/march_travl_remnr/parnt_etudn_march_travl/pop_active/tab14.htm

Parmi les femmes qui n'occupent pas d'emploi, seulement une dizaine reçoit une prestation du gouvernement (chômage ou aide social) et 14% des femmes, soit 28 d'entre elles ne travaillent pas. Nous avons alors été voir parmi nos différents groupes (voir Annexe 17) et pouvons constater que 22% (N=5) des femmes québécoises de souche ne sont pas sur le marché du travail alors que 15% (N=23) des femmes immigrantes sont des femmes à la maison. Les pères par contre sont beaucoup moins nombreux à ne pas travailler. Seulement 6,8% des pères n'occupent pas d'emploi présentement, ils sont soit au chômage, sur l'aide social ou n'occupent tout simplement pas d'emploi. Plusieurs jeunes ont répondu qu'ils ne connaissaient pas l'occupation de leur père soit près de 8% (N=16). De plus, 6% (N=12) des jeunes n'ont pas répondu à la question.

Malgré l'importance des informations recueillies au niveau de l'éducation et de l'occupation des parents, nous avons jugé propice de connaître la perception du jeune par rapport à son propre statut économique. Ainsi, nous avons demandé aux jeunes s'ils croyaient que la situation économique de sa famille était plus favorable, similaire ou moins favorable que celle de leur entourage. La Figure 14 nous montre que la majorité d'entre eux considère être dans la moyenne du quartier, qui est, rappelons-nous, considéré comme l'un des plus défavorisés de Montréal. En ce qui a trait au 7% des jeunes se disant vivre dans des conditions moins favorables, il faut calculer ici une certaine marge d'erreur. Lors de nos rencontres avec les enseignants, plusieurs d'entre eux ont relevé le caractère tabou que représente la pauvreté. L'exemple des cartes de dîner était très révélateur. Comme discuté précédemment, des cartes de dîner sont distribuées aux étudiants les plus pauvres. Cependant, il est fréquent que des jeunes n'utilisent pas, ou ne vont pas chercher leur carte de dîner afin de ne pas dévoiler leur situation financière. Il est donc concevable que plus de 7% des jeunes croient vivre en réalité dans une situation moins favorable que les membres de leur entourage. Pour ce qui est des 30% vivant dans des situations plus favorables, nous avons remarqué que quelques jeunes s'étant inscrits dans cette catégorie ne venaient pas de Montréal-Nord. Lors de nos rencontres, certains jeunes nous ont avoués habiter à Lachenaie, Repentigny ou Pointe-aux-Trembles, des régions qui sont beaucoup plus aisées que Montréal-Nord, et qu'ils fréquentent l'École secondaire Henri-Bourassa en raison du Programme d'Éducation Internationale (PEI).

Figure 14 Condition financière des jeunes par rapport à leur entourage



À 16-17 ans, plusieurs jeunes commencent à occuper de jobines et des emplois à temps partiel. Dans notre échantillon, seulement 39% de nos étudiants occupent un emploi (voir Annexe 18). Dû à la précarité de certaines familles, nous aurions cru que plus de jeunes occuperaient un emploi. Parmi nos travailleurs, nous retrouvons un peu plus de jeunes immigrants (41%) que d'immigrants de deuxième génération (30%) ou de jeunes québécois de souche (28%) (voir Annexe 19). Nous pouvons également remarquer que nos travailleurs se divisent quasi également selon le sexe, soit 53% d'entre eux sont des garçons et 47% sont des filles (voir Annexe 20). La majorité des travailleurs (56%) font partie des jeunes disant avoir une situation financière semblable aux autres membres de leur entourage alors que 36% des jeunes travailleurs disent bénéficier d'une situation économique favorable aux membres de leur entourage. Les jeunes se décrivant comme étant les plus pauvres sont divisés comme suit, 43% d'entre eux occupent un emploi alors que 57% ne travaillent pas (voir Annexe 21).

Nous aurions pensé, en raison de la situation financière difficile dans laquelle se trouvent plusieurs familles, que les jeunes seraient portés, ou même obligés à mettre la main à la pâte. Nous avons donc demandé à nos jeunes travailleurs quels sont les raisons pour lesquels ils occupent un emploi. En regardant les diverses raisons poussant les jeunes à travailler, nous remarquons que l'aide aux parents, soit directement monétairement ou en s'occupant des dépenses essentielles engendrées par le jeune, est plutôt rare (voir Annexe 22). Nos répondants avaient la chance d'indiquer plusieurs

raisons qui les poussaient à occuper un emploi. Alors que «Pour un but spécifique (appartement, voiture)» a reçu 50% des votes et «Avoir de l'argent de poche» a reçu 42% des votes étant ainsi les réponses les plus populaires. «Aider mes parents» et «Payer l'essentiel» ont récolté respectivement 16,7% et 15,4% des votes. Ainsi, les raisons pour occuper des emplois semblent être plus personnelles plutôt que par solidarité familiale et ce peu importe le statut financier du jeune. Nous ne pouvons remarquer aucune différence importante entre le statut migratoire du jeune et raison qui le pousse à occuper un emploi.

Les relations parents-enfants

L'écart des valeurs et la théorie du conflit

L'adolescence est perçue comme une période de changements identitaire, de bouleversement des idéaux et de révolte. L'auteur Berthe Reymond-River, auteur de *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*, identifie l'adolescence par deux moments caractéristiques qui semblent communs à tous les jeunes. Tout d'abord, nous retrouvons la phase de rébellion qui est caractérisée par «une révolte et une offensive générale contre le milieu familial et l'autorité, mais une révolte et une offensive désordonnée et passablement incohérente» (Reymond-River, 1965, p. 175). Avant même de décrire les théories de Reymond-River, il faut souligner que l'auteur est une psychologue et que son étude ne couvre pas le facteur ethnique ou migratoire des relations familiales. L'auteur utilise un groupe de référence homogène et non-immigrant. Il sera donc de notre ressort de mesurer les hypothèses de la psychologue selon le statut migratoire de nos jeunes. Reymond-River décrit deux phases : dans la première phase, le jeune rejette toutes valeurs et idées reçues, et se présente comme étant anticonformiste, la deuxième phase fait place à l'organisation de cette fureur et provocation. Dans la seconde phase, le jeune réorganise sa vie avec ces nouvelles valeurs et idées, et si possible, certaines issues du milieu familial.

Dans cette section, nous aborderons les relations entre les parents et les enfants ainsi que les causes des principaux conflits. Nous remettrons également en question la théorie selon laquelle la majorité des rivalités découle des différenciations de valeurs, une théorie grandement supportée par Delude-Clift et Champoux ainsi que Ronald Ingleheart. Pour ce faire, nous comparerons dans un premier temps les réponses de nos jeunes en ce qui concerne les raisons des conflits familiaux, avec les réponses tirées des questions abordant les différentes valeurs familiales. Deux types de données

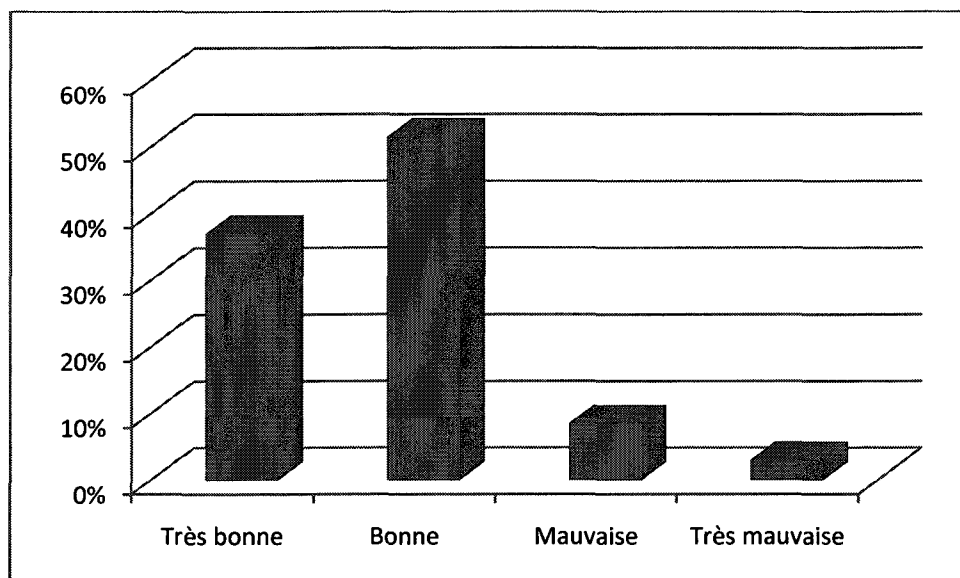
nous seront utiles pour cette partie, à savoir des questions qui déterminent l'importance de différentes institutions selon le jeune, sa mère et son père, où nous calculerons l'écart et tenterons de la comparer avec les raisons de conflits familiaux. Finalement, nous comparerons les valeurs des enfants et de leurs parents selon un axe tradition-modernité tel qu'élaboré par Ronald Inglehart qui sera d'ailleurs notre principale référence dans cette section.

Tout d'abord, nous avons demandé à nos jeunes de nous décrire leurs relations avec leurs parents. La Figure 15 nous présente donc l'étendue des relations parents enfants allant de « Très bonne relation » à « Très mauvaise relation ». Il est très intéressant, et même sociologiquement rassurant, de pouvoir affirmer que 88,5% des jeunes interrogés disent entretenir de bonnes ou de très bonnes relations avec leurs parents alors que seulement 11,5% des jeunes disent maintenir de mauvaises ou de très mauvaises relations avec leurs parents (voir Annexe 23). Afin de vérifier si les résultats démontrés représentent bien l'ensemble de nos jeunes, nous avons tenté de découvrir si les relations parent-enfant sont similaires selon les sexes et le rapport migratoire. Dans un premier temps, nous avons découvert que les jeunes femmes et les jeunes hommes entretenaient des relations similaires avec leurs parents. La division de notre échantillon selon les sexes nous indique que les relations des jeunes filles (87,2% disent avoir une bonne relation) et des jeunes garçons (87,8% disent entretenir une bonne relation) étaient semblables (voir Annexe 24). L'analyse de moyenne nous indique que les résultats de nos deux groupes sont variables, mais que la différence entre nos deux groupes n'est pas significative³³ (voir Annexe 25) Nous avons fait le même exercice avec les différents groupes de jeunes selon le rapport migratoire, à savoir les jeunes québécois de souche, les immigrants de deuxième génération et les immigrants. Aucune différence significative entre ces groupes ne peut être relevée en ce qui concerne les relations parents-enfants. Le test de moyenne nous indique que l'ensemble de données est homogène et la différence de moyennes entre nos trois groupes n'est pas significative³⁴ (voir Annexe 26).

³³ Le test de variances de Levene est significatif à 57% ce qui signifie qu'il y a homogénéité dans nos groupes garçons et filles. Différence de moyennes non significative à 66% entre les relations intergénérationnelles des garçons et les relations intergénérationnelles des filles.

³⁴ Le test de variances de Levene est significatif à 84% ce qui signifie qu'il y a d'homogénéité dans nos groupes de statut migratoire. Différence de moyennes non significative à 48% entre les relations intergénérationnelles de nos groupes de statut migratoire.

Figure 15 Les relations parents-enfants selon les jeunes de notre échantillon

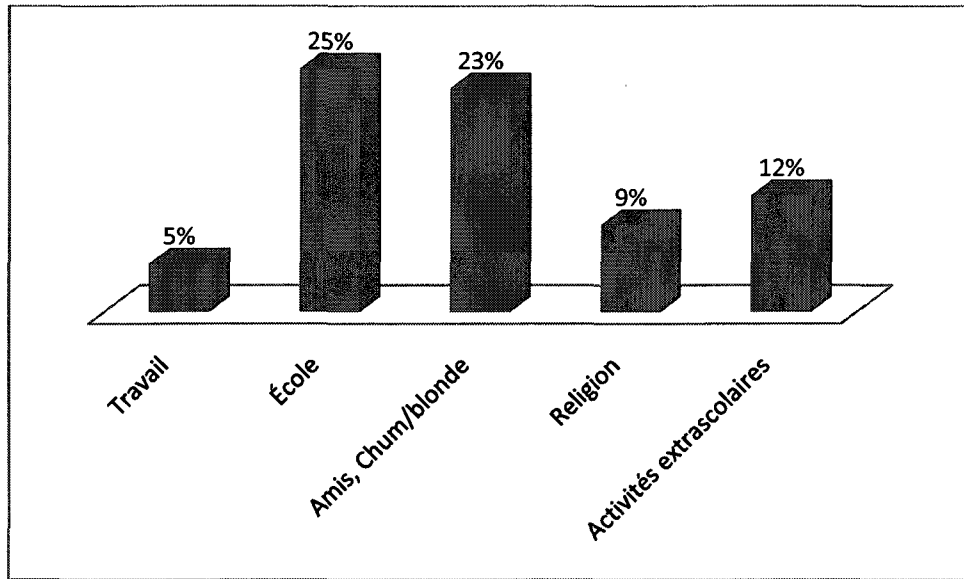


Les sources de conflit

Le fait que les relations parents-enfants soit en majorité favorable n'empêchent pas qu'il y ait certaines sources de conflit au sein des familles. Étant issus d'une génération antérieure, les parents vivent selon des valeurs et des convictions qui peuvent être perçues par la jeunesse comme étant dépassées. Delude-Clift et Champoux (1973) soutiennent d'ailleurs que les jeunes portent des jugements sévères sur la morale de leurs parents, ils leur reprochent notamment la généralisation et l'application de leur morale à toutes les situations, sans tenir compte des circonstances (1973, p. 175). Ainsi, le jeune se tourne vers son groupe d'amis ou ces camarades de classe afin de puiser des valeurs qui lui semblent plus appropriées. «Nous avons constaté que chez les adolescents, le groupe de référence dominant se déplace graduellement de la famille au groupe de pairs. Ce passage qui semble s'effectuer vers l'âge de quinze ou seize ans donne lieu à de nombreux affrontements entre les générations» (Delude-Clift et Champoux, 1973, p. 197). Bien que plusieurs auteurs nous aient fourni une liste détaillée des principales raisons des conflits dans les familles, incluant la relativisation de la religion, la recherche de l'amitié (Delude-Clift et Champoux, 1973) ou encore les relations hommes femmes (Meintel et Kahn, 2005) nous avons tenté de découvrir quels étaient les principaux motifs de conflits entre les jeunes de notre échantillon et leurs parents. Nous avons donc demandé à notre échantillon quels étaient les éléments les plus susceptibles de créer un conflit avec leurs parents parmi les choix suivants : l'école, le travail, les amis et les chums ou blondes, la religion et les

activités extrascolaires. Les résultats, montrent que l'école et les amis, chums/ blondes sont les raisons principales de conflits chez les jeunes avec respectivement 25% et 23%.

Figure 16 Sources de conflits intergénérationnelles



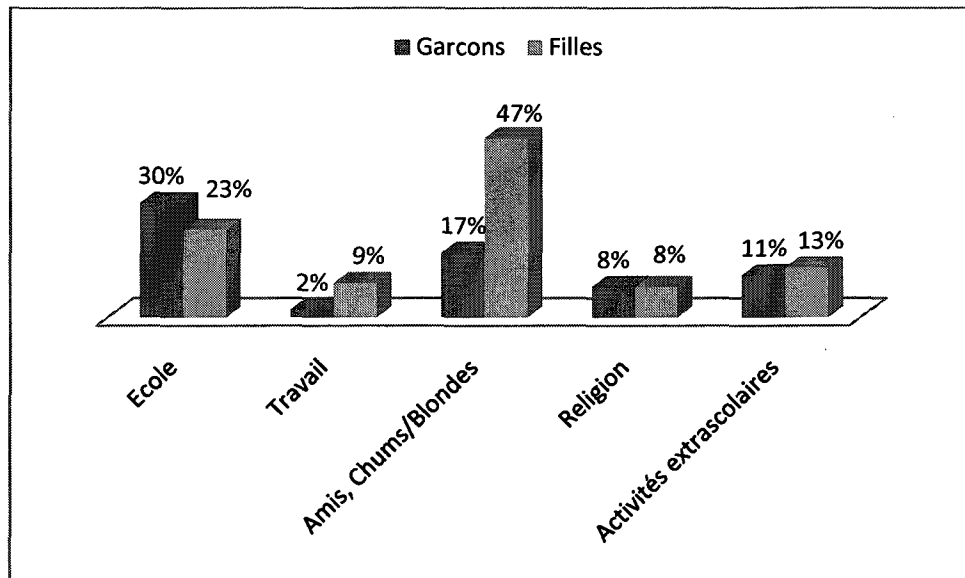
Il est d'autant plus intéressant de constater que les sources de conflits intergénérationnels divergents selon le sexe de l'étudiant. Nous pouvons d'ailleurs remarquer à la Figure 17 que les conflits avec les parents semblent beaucoup plus prononcés chez les jeunes filles que chez les jeunes garçons. Les garçons cependant semblent éprouver plus de désaccord avec leurs parents en ce qui concerne l'éducation et l'école comme le relève également la recherche présentée dans le texte d'Odile Risoan (2004). Plusieurs études, tel que le rapport synthèse du gouvernement du Québec *Réussite des garçons, Des constats à mettre en perspective*, démontrent que les garçons éprouvent plus de difficulté à l'école que les jeunes filles. En effet, ce rapport nous démontre que plus de jeunes garçons doublent des années d'enseignements soit, 3,8% comparativement à 2,3% de filles à l'école primaire et 15,7% comparativement à 10,1% de filles aux études secondaires (MEQ, 2004, p.3). Outre les retards scolaires, le niveau de diplômation est moins élevé chez le garçon que chez la fille, et ce, tant dans l'ensemble des écoles publiques du Québec que dans plusieurs pays de l'OCDE³⁵ tels que les États-Unis, la Finlande, la France, le Japon et l'Italie (MEQ, 2004, p 7-8). L'école, comme nous le verrons dans les prochaines pages, est très importante pour l'ensemble des parents. Ainsi, lorsque le

³⁵ OCDE signifie Organisation de coopération et de développement économique.

jeune obtient de mauvais résultats ou se montre peu intéressé par l'école, les relations entre les parents et les jeunes peuvent s'échauffer.

Par ailleurs, le travail, les amis et les chums et blondes ainsi que les activités extrascolaires sont plus conflictuelles chez les étudiantes. Chez les filles, les pourcentages de cas sont plus élevés ou égaux dans toutes les catégories de conflits exception faite de l'école. Les relations avec les amis et le sexe opposé semblent beaucoup plus effervescentes chez les jeunes filles de notre échantillon. Odile Risoan remarque également le même phénomène lorsqu'elle compile les différentes recherches faites sur le sujet : «Ainsi, l'importance des tensions intergénérationnelles au sujet des fréquentations est sexuellement différenciée, au détriment de la gent féminine» (Risoan, 2004, p. 157). Selon les textes de Deirdre Meintel, une auteure qui s'est souvent penchée sur le rapport familial chez les immigrants et immigrantes de deuxième génération, nous démontre que certaines jeunes filles adopteraient plus facilement les valeurs libérales du Québec, et ce, au grand désarroi de leurs parents. Par exemple, plusieurs jeunes filles provenant de groupes ethniques sud-américains rejettent les valeurs machistes perpétuées par ce groupe. Plusieurs d'entre elles refusent de ce fait de fréquenter des hommes de leur communauté ethnique afin d'éviter les attitudes machistes (Meintel, 1992, p. 79). Selon l'auteur, les conflits intergénérationnels des jeunes filles immigrantes ou faisant partie de groupe ethnique se font beaucoup plus ressentir au niveau des comportements, tels que l'heure de rentrée imposée, qu'au niveau des principes, soit l'importance de la chasteté (Meintel, 1992, p. 80). Puisqu'il semble y avoir une différence prononcée entre les jeunes filles des communautés ethniques et les jeunes québécoises de souche, nous avons cru essentiel de diviser les conflits intergénérationnels selon le statut migratoire de nos jeunes.

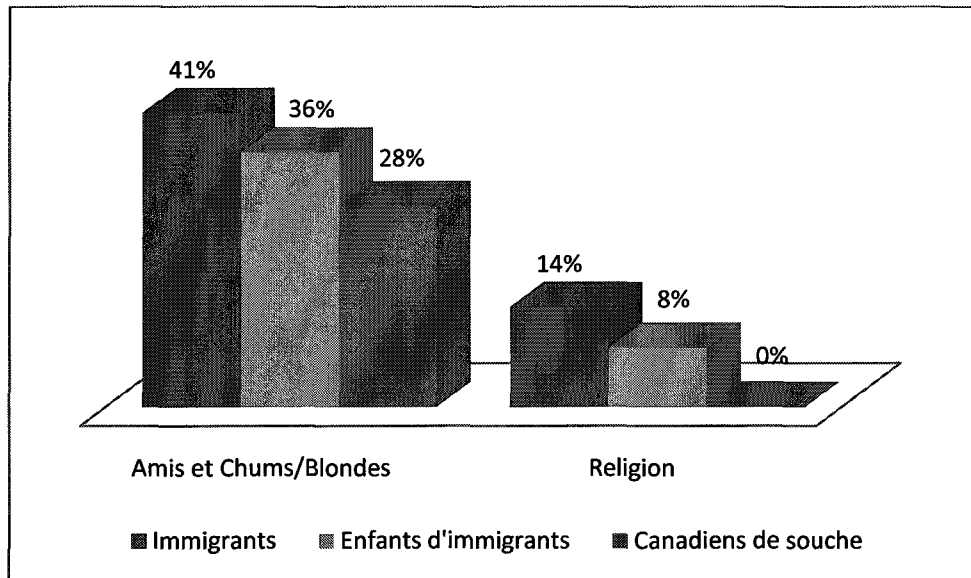
Figure 17 Conflits intergénérationnels selon le sexe du jeune



La Figure 18 démontre les différences de conflits intergénérationnels selon le statut migratoire du jeune, à savoir s'il est Québécois de souche, enfant d'immigrants ou lui-même immigrant. Nous ne dénotons que très peu de différence entre le degré de conflit autour de l'école, du travail et des activités scolaires selon nos trois groupes. Cependant, les amis, chum et blonde ainsi que la religion sont des thèmes qui diffèrent grandement selon le statut migratoire. L'importance de la famille et des valeurs collectives sont au premier plan dans les familles provenant des pays non occidentaux. Ainsi, une fois arrivés au Québec, où les amis sont porteurs de socialisation, les parents perçoivent cette nouvelle situation à laquelle leurs enfants s'attachent comme désolante (Meintel, 1992). Ainsi les familles issues de l'immigration ont des conflits intergénérationnels importants en ce qui concerne les amis et chums et blonde. Cependant, même au sein des familles québécoises, l'importance des amis est un phénomène relativement récent qui est apparu avec les remises en questions des années 1960. Ainsi, les parents québécois doivent également s'adapter à ce phénomène (Delude-Clift et Champoux, 1973) ce qui fait en sorte qu'il y a tout de même quelques frictions chez les familles québécoises. Les amis et les chums et blondes sont donc le sujet le plus conflictuel dans l'ensemble des groupes, mais plus prononcé chez les jeunes filles. Pour ce qui est de la religion, le même phénomène se produit. Élevés, ou arrivés dans un pays où la sphère publique est hautement laïcisée, plusieurs jeunes n'ont pas la religion à cœur au même titre que leurs parents, créant ainsi des conflits. Ainsi, les familles issues de l'immigration ont plus de conflits

intergénérationnels concernant la religion que les familles québécoises. Nous avons également regardé à quelle religion appartiennent les jeunes et les familles qui considèrent la religion comme grandement problématique (voir Annexe 27). Plus de 55% (N= 5) des jeunes de notre échantillon qui ont dit que la religion était un problème conflictuel et 44,4% (N= 4) de ceux qui ont dit que la religion était très conflictuelle sont de confession chrétienne. 44,4% (N= 4) de ceux qui disent la religion conflictuelle et 33,3% (N= 3) de ceux qui disent la religion très conflictuelle sont musulmans.

Figure 18 Conflits intergénérationnels selon le statut migratoire



Les écarts de valeurs entre parents et enfants

Selon Delude-Clift et Champoux, les jeunes se voient partagés entre les valeurs de leur groupe d'amis qui reflètent la sous-culture de la jeunesse, et celles de leurs parents qui apportent une approche plus traditionnelle (1973, p.158). Comme mentionnés précédemment, Delude-Clift et Champoux soutiennent que les conflits de valeurs sont à la base même des conflits. Ainsi, afin de vérifier si cette hypothèse s'appliquait à notre échantillon, nous avons tenté de déterminer si l'écart de valeurs entre les enfants et ce qu'ils croient être les valeurs de leurs parents pouvait effectivement être à la source des conflits intergénérationnelle. Pour ce faire, nous avons donc demandé aux jeunes, quelle importance ils attribuaient à différentes institutions telles que le travail, l'éducation, les amis, la religion et la famille, en les notant de 1 à 5 (1 n'étant pas important et 5 étant très important). Les jeunes de notre échantillon devaient également, dans les questions suivantes,

identifier ce qu'ils croyaient être la réponse de leurs parents en ce qui concerne l'importance de chacune des institutions mentionnées. Nous avons alors calculé l'écart entre les valeurs des enfants et ce qu'ils croyaient être les valeurs des parents et nous avons vérifié si les institutions ayant récolté les plus grands écarts sont en réalité les institutions désignées par les jeunes de l'École secondaire Henri-Bourassa comme étant les plus conflictuelles³⁶. Les tableaux ci-dessous nous démontrent qu'il y a très peu de différence de valeurs entre les jeunes et celles identifiées comme étant celles de leurs parents. Ce qui, toujours en suivant la théorie de Delude-Cliff et Champoux, représente bien la logique de nos jeunes puisque 87% d'entre eux ont affirmé avoir une bonne relation avec leurs parents. Les tableaux suivants calculent l'écart moyen enfant/perception des valeurs parentales accordées à chacune des valeurs. Nous avons également décidé de diviser ces résultats selon le statut migratoire de nos jeunes afin de voir si nous pouvions trouver quelques éléments différentiels.

Tableau 6 Écart moyen entre les valeurs des jeunes québécois de souche et la perception qu'ils ont des valeurs de leurs parents

	Moyenne de l'écart enfants/perception des valeurs matrimoniales	Moyenne de l'écart enfant/perception des valeurs patrimoniales
Le travail	0.35	0.58
L'argent	0.0	0.14
La famille	0.24	0.59
Les amis	1.26	2.12
La religion	0.50	0.30
L'éducation	0.10	0.88
MOYENNE TOTALE	0.40	0.77

³⁶ Par exemple, si un jeune a répondu que le travail était très important (5) et que selon lui, son père trouvait que le travail était plus ou moins important (3), il y avait un écart de $5-3=2$ entre le jeune et son père.

Tableau 7 Écart moyen entre les valeurs des jeunes immigrants de deuxième génération et la perception qu'ils ont des valeurs de leurs parents

	Moyenne de l'écart enfants/perception des valeurs matrimoniales	Moyenne de l'écart enfant/perception des valeurs patrimoniales
Le travail	0.74	0.43
L'argent	0.0	0.28
La famille	0.12	0.61
Les amis	1.57	1.62
La religion	0.46	0.66
L'éducation	0.15	0.39
MOYENNE TOTALE	0.51	0.67

Tableau 8 Écart moyen entre les valeurs des jeunes immigrants et la perception qu'ils ont des valeurs de leurs parents

	Moyenne de l'écart enfants/perception des valeurs matrimoniales	Moyenne de l'écart enfant/perception des valeurs patrimoniales
Le travail	0.91	0.20
L'argent	0.0	0.17
La famille	0.21	0.25
Les amis	1.32	1.60
La religion	0.35	0.69
L'éducation	0.15	0.40
MOYENNE TOTALE	0.49	0.55

L'ensemble des tableaux nous démontre tout d'abord qu'il y a très peu d'écart de valeurs perçu entre les jeunes étudiants et leurs parents. La seule institution digne de mention est

l'importance des amis. À certains égards, les jeunes croient que les parents considèrent les amis et les valeurs véhiculées par ces derniers comme une menace à leur autorité. Ainsi, chez nos trois groupes, nous pouvons relever l'importance de l'écart moyen autour de cette dimension. Pendant les groupes de discussion où nous avons invité les jeunes à nous parler de leurs relations avec leurs parents, plusieurs ont mentionné que leurs parents ne comprenaient pas l'importance des amis puisque ces derniers «n'en avaient pas». Bien entendu, ce type de commentaires semblait être émis sous le joug de la frustration, bien que la littérature de Claire Bidart ou d'Odile Risoan nous confirme que l'importance du cercle d'amis diminue dramatiquement à l'âge adulte (1997, p.183; 2004, p.153). Nous aborderons l'amitié plus en profondeur dans le chapitre suivant consacré aux institutions modernes. L'hypothèse de Delude-Clift et Champoux semble s'appliquer à notre échantillon en ce qui a trait à l'importance de l'écart des valeurs et le conflit. En effet, l'important écart de valeurs dans le domaine de l'amitié peut être responsable du niveau élevé de conflit que représentent les amis, chums et blonde de notre échantillon. D'ailleurs, nos résultats sont grandement similaires à ceux de Michel Bozon et de Catherine Villeneuve-Gokalp qui se sont penchés sur les enjeux intergénérationnels dans les années 90. Parmi leurs conclusions «la question des sociabilités amicales arrive en tête du palmarès des sujets de conflits entre parents et enfants» (Risoan, 2004, p. 157).

L'école, qui était une source de conflit intergénérationnelle importante, ne présente toutefois pas un écart de valeur important entre les enfants et les parents. Selon les résultats obtenus, l'éducation semble importante (moyenne de 4) autant chez les jeunes que chez les adultes, toujours selon les étudiants, mais il n'en demeure pas moins que l'éducation demeure une source de conflit. Puisque nous avons précédemment noté que l'éducation était un problème fort plus relevé chez les garçons comparativement à chez les filles, nous avons fait une analyse de moyenne afin de déterminer si l'importance de l'éducation est la même chez les garçons et chez les filles. Pour faire suite aux diverses analyses, nous pouvons conclure qu'il y a une différence significative entre les garçons et les filles³⁷ (voir Annexe 28). Bien que l'écart soit petit entre l'importance de l'éducation des garçons (4,35) et celle des filles (4,65), nous pouvons affirmer que cette différence est significative. Suite aux groupes de discussion qui ont été complémentaires à nos données quantitatives, nous pouvions remarquer, comme l'a précédemment relevé Meintel (1992), que ce n'est pas tant au niveau des valeurs, mais plutôt au niveau des comportements que les conflits se déclenchent. Dans

³⁷ Le test de variances de Levene est significatif à 99.9% ce qui signifie qu'il n'y a pas d'homogénéité dans nos groupes selon le sexe. Différence de moyennes significative à 99,5% entre l'importance de l'éducation chez les filles et chez les garçons.

notre cas, nos deux groupes s'entendent sur l'importance de l'éducation, mais sont en désaccord en ce qui concerne les résultats scolaires, l'importance des devoirs faits à la maison, etc. Nous pouvons également relever, et ce, autant au niveau de l'éducation que dans l'ensemble des institutions, que les jeunes ont généralement moins d'écart avec ce qu'ils croient être les valeurs de leur mère que de leur père. De ce fait, nous pouvons relever l'importance du rôle de la mère en ce qui concerne la socialisation des jeunes. «Noller et Callan (1990) ont fait les mêmes constatations en signalant que les mères sont plus proches de l'univers quotidien des adolescents et initient plus souvent des conversations avec leurs adolescents, alors que tel est peu le cas des pères» (Cleas et al, 1994, p.230) ainsi, elles transmettent plus aisément leurs valeurs à leurs enfants.

Transposition des théories d'Inglehart aux relations parents-enfants

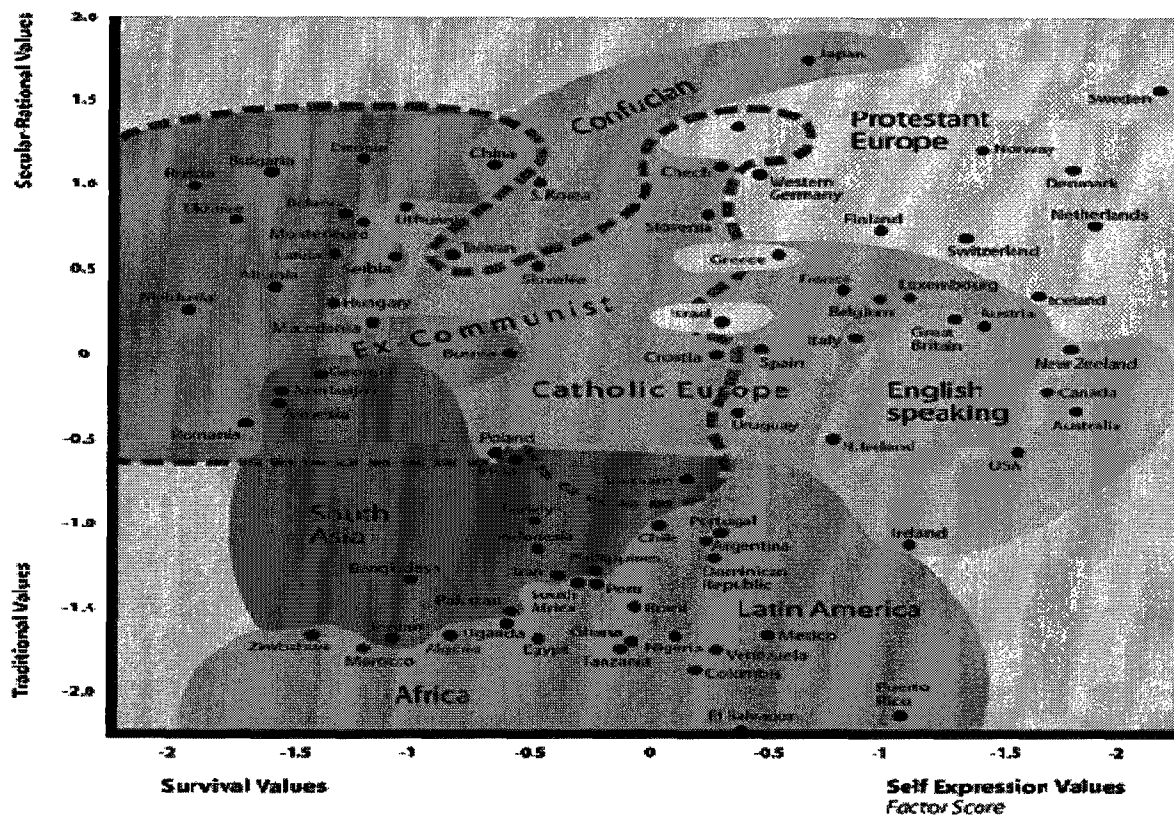
Afin d'approfondir notre compréhension des relations parents enfants, nous avons tenté d'utiliser une méthode d'analyse employée par Ronald Inglehart, le créateur du World Value Survey. Plusieurs des hypothèses défendues par l'auteur depuis les trente dernières années pourraient expliquer ou du moins soutenir quelques-uns de nos résultats en ce qui concerne les différences de valeurs et de croyances entre les parents et les enfants de notre échantillon.

Depuis les années 70, Inglehart et son équipe de chercheurs recueillent une multitude de données sur les valeurs des individus de différents pays et tentent d'analyser les répercussions de celles-ci sur la société. Ayant étudié les systèmes de valeurs depuis plus de trente ans, Inglehart a émis plusieurs hypothèses qui pourraient s'avérer intéressantes pour l'analyse de nos données. Tout d'abord, il soutient, dans ses œuvres *The Silent Revolution* et *Culture Shift in Advanced Industrial Societies*, qu'un changement important a eu lieu entre les générations modernes et postmodernes. Selon l'auteur, une fois qu'un individu vit dans un milieu relativement sécuritaire, ces valeurs ont tendance à changer. Comme le mentionne Bill Bishop dans un article consacré aux théories d'Inglehart, «*People who knew their basic needs were satisfied would have different values from those who grew up in scarcity. Those who lived in times of depression or joblessness esteemed economic growth. But those who grew up in "post-materialist" societies, Inglehart argued, would value the environment, self-expression and individual rights*» (Bishop, 2008). Ainsi, ses premières hypothèses concernent le changement de valeurs des nouvelles générations des pays développés qui tendent à devenir de plus en plus individualistes.

Les dernières hypothèses d'Inglehart que nous utiliserons concernent notamment la persistance des valeurs traditionnelles et sacrées. Malgré la hausse de la sécularisation à l'époque de

la modernisation, les valeurs traditionnelles et sacrées perdurent une fois que les sociétés ont atteint la postmodernité. Ainsi, Inglehart, dans son texte *Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values* et son livre *Sacred and Secular : Religion and Politics Worldwide* démontre bel et bien une baisse de la religion et des valeurs traditionnelles, mais une persistance continue à travers le temps et l'espace. La cartographie d'Inglehart et Welzel est le dernier élément tiré des théories d'Inglehart que nous utiliserons dans notre analyse. Les deux chercheurs ont déterminé l'emplacement de 65 sociétés dans un schéma cartésien en utilisant deux axes, soit, à la verticale les dimensions traditionnelles/séculaires-rationnelles et à l'horizontale, les dimensions de survie/expression personnelle. Inglehart et Welzel ont ensuite utilisé les huit zones culturelles créées par Samuel Huntington comme guide. La Figure 19 représente le résultat cartographié de leurs recherches.

Figure 19 Carte culturelle du monde de Inglehart et Welzel



Valeurs traditionnelles, valeurs modernes

Pour notre part, nous nous sommes inspirés du schéma d'Inglehart et Welzel afin de mesurer la différence de valeurs entre les parents et les enfants. Bien entendu, nous sommes bien conscients

que l'application de ce modèle est limitée autant au point de vue méthodologique que dans l'analyse. Alors que Ronald Inglehart et ses collègues travaillent avec l'ensemble des sociétés, nous travaillons à une beaucoup plus petite échelle, à savoir, des familles. De plus, vivant tous dans la même société, nous nous n'attendons pas à des différenciations majeures entre les jeunes et leurs parents. Dû au fait que la totalité de notre échantillon vivait à Montréal, nous avons supprimé l'axe représentant la dimension survie/expression personnelle. Le Canada faisant partie des pays modernes comme le décrit Inglehart, nous avons déjà atteint un niveau de vie où la survie de l'individu n'est pas une préoccupation première. Ainsi, nous n'utilisons que l'axe vertical qu'Inglehart décrit comme suit : «The vertical axis on our global cultural map corresponds to the polarization between traditional authority and secular-rational authority associated with the process of industrialization (Inglehart et al 2000, p. 28). Pour ce faire, nous avons créé une échelle à partir d'énoncés que nous avons proposée aux jeunes. Les énoncés, de nature traditionnelle étaient les suivantes : «L'homme devrait être le chef de la famille», «Puisque la femme possède l'instinct maternel, c'est elle qui devrait s'occuper des enfants», «La religion devrait occuper une place centrale dans la vie de tous», «Les jeunes ne devraient pas avoir de relations sexuelles avant le mariage» et «L'immigration est une nécessité et le multiculturalisme une richesse». Ce dernier énoncé a été recodé afin d'aller dans le même sens que les autres, à savoir une orientation traditionnelle. Ces énoncés ont été présenté aux jeunes et nous leur avons demandé s'ils étaient «Tout à fait d'accord», «Plutôt d'accord», «Tout à fait en désaccord» ou «Ne sait pas». S'ils répondaient qu'ils étaient tout à fait d'accord à la majorité des énoncés, nous pouvions supposer qu'ils étaient des individus avec des valeurs traditionnelles. Au contraire, s'ils étaient en désaccord avec les énoncés, ils partageaient des valeurs plus modernes. Une fois que l'étudiant avait répondu pour lui-même, nous lui demandions, toujours sous le même principe, ce qu'il croyait être la réponse de son père et de sa mère. Une fois compilés, nous avons pu comparer les différentes échelles.

Le Tableau 9, représentant les opinions de nos répondants et ce qu'ils croient être celles de leurs parents, nous démontre d'abord que les opinions nuancées sont les plus récurrentes. Chez les jeunes, 54,8% ont des opinions nuancées alors que les mères et les pères ont, toujours selon la perspective des jeunes, des opinions nuancées à respectivement 53,4% et 54,8%. L'importance de ces résultats démontre que la majorité des répondants et de leurs parents n'adoptent pas un système de valeurs extrêmes duquel pourraient découler des opinions définitives et précises, soit dans une logique entièrement traditionnelle ou entièrement moderne. Le moins que l'on puisse dire, c'est que les résultats obtenus suite à la compilation des échelles nous ont surpris. Alors que nous nous

attendions à ce que les jeunes de Montréal-Nord préconisent les valeurs modernes, et qu'ils attribuent des valeurs traditionnelles à leurs parents, nous nous retrouvons dans une situation opposée. Selon les résultats présentés dans le tableau ci-dessous, les jeunes sont ceux qui prônent le plus les valeurs traditionnelles et le moins les valeurs modernes. Les mères, de leurs côtés, toujours selon la perspective des jeunes, sont les plus grandes défenseurs des valeurs et opinions modernes avec 30,5% alors que seulement 16,1% d'entre elles valorisent la tradition. Les pères, jugés par les jeunes, suivent la même tendance que les mères de notre échantillon. Puisque ces résultats étaient contre toute attente, nous avons décidé de conduire une analyse de moyenne afin de découvrir s'il y avait une différence d'opinions selon nos deux groupes de statut migratoire pour la perceptions des valeurs des parents, à savoir, les Québécois et les immigrants.

Tableau 9 Échelle des opinions de notre échantillon

	Perception du jeune pour la mère	Perception du jeune pour le père	Jeune
Traditionnelles	16,1%	16,3%	23,8%
Nuancées	53,4%	54,8%	54,8%
Modernes	30,5%	28,8%	21,4%

L'analyse de moyenne nous permet de constater que les opinions perçues des mères ne sont pas homogènes. Nous pouvons tout de même identifier une différence significative entre les opinions perçues des mères québécoises de souche et mères immigrantes³⁸ (voir Annexe 29). En créant un tableau croisé, tel que représenté par le Tableau 10, nous avons remarqué que les mères de nos deux catégories se situent principalement, selon leurs enfants, dans la catégorie des opinions nuancées. Néanmoins, alors que nos répondants jugent que 45% des mères québécoises ont des opinions modernes, seulement 23% des jeunes croient que leur mère immigrante partage cette opinion. D'un autre côté, les jeunes supportent que seulement 10% des mères québécoises de souche ont des opinions à tendance traditionnelle contre 19% des mères immigrantes.

³⁸ Le test de variances de Levene est significatif à 91% ce qui signifie qu'il y a homogénéité de variance dans nos deux groupes de mère (de souche et immigrantes). Différence de moyennes significative à 99% entre les opinions des mères québécoise de souches et des mères immigrantes.

Tableau 10 Échelle des opinions chez les mères, tel que perçu par les jeunes, selon le statut migratoire

	Québécoises	Immigrantes
Traditionnelles	10,0%	19,2%
Nuancées	45,0%	57,7%
Modernes	45,0%	23,1%

Pour ce qui est des pères de notre échantillon, leurs enfants identifient l'ensemble de leurs opinions comme étant homogène. La différence entre les pères québécois de souche et les pères immigrants est significative³⁹ (voir Annexe 30). Le tableau croisé nous permet d'identifier la différence précise entre les pères de nos deux groupes. Alors que la majorité (54,5%) des pères québécois a des opinions modernes, la majorité (58,5%) des pères immigrants a des opinions nuancées. Le reste des pères immigrants se divisent quasi également entre les opinions modernes (22%) et traditionnelles (19%) tel que le Tableau 11 nous le démontre.

Tableau 11 Échelle des opinions chez les pères, tel que perçu par les jeunes, selon le statut migratoire

	Québécoises	Immigrantes
Traditionnelles	8,0%	19,0%
Nuancées	38,0%	58,0%
Modernes	54,0%	22,0%

Afin de mesurer les différences d'opinion chez nos jeunes, nous avons pu retourner à nos trois groupes de statut migratoire habituel. Nous pouvons également affirmer que les opinions de nos jeunes sont hétérogènes et de ce fait, varient d'un groupe de jeune à l'autre. Nous pouvons tout de même remarquer une différence significative entre l'opinion des jeunes Québécois de souche et

³⁹ Le test de variances de Levene est significatif à 83% ce qui signifie qu'il y a homogénéité de variance dans nos deux groupes de père (de souche et immigrants). Différence de moyennes significative à 99,9% entre les opinions des pères québécois de souches et des pères immigrants.

l'opinion des jeunes immigrants⁴⁰. Nous avons donc fait un tableau croisé afin de déterminer quelle était la différence principale entre ces deux groupes. Les jeunes québécois de souche préconisent à 52,6% des valeurs modernes contre 15,5% de valeurs traditionnelles alors que les jeunes immigrants sont plutôt nuancés, soit à 56,7% alors que 33,3% d'entre eux favorisent la tradition. Le Tableau 12 démontre les différences entre nos répondants Québécois de souche, enfants d'immigrants et nos jeunes immigrants. Rappelons- nous toutefois que seules les différences entre les Québécois de souche et les immigrants sont significatives.

Tableau 12 Différence entre les opinions des jeunes selon le statut migratoire

	Québécois de souche	Enfants d'immigrants	Immigrants
Traditionnelles	15,8%	20,0%	33,3%
Nuancées	31,6%	65,7%	56,7%
Modernes	52,6%	14,3%	10,0%

Un autre fait intéressant concernant les résultats de nos jeunes, est l'importance de la réponse «Je ne sais pas». Cette réponse fut, bien entendu éliminée de notre échelle additive mais nous ne pouvions tout de même pas la négliger. Nous croyons qu'étant encore adolescent, les jeunes ne s'étaient pas préalablement formé une opinion sur les énoncés proposés. D'ailleurs, c'est au niveau des réponses du jeune lui-même qu'il y a le plus de «Je ne sais pas». Les jeunes hésitaient à émettre une opinion claire, formelle et personnelle sur les différentes questions posées. Effectivement, près de 25% (N=50) des élèves inscrivait «Je ne sais pas» à l'un des énoncés.

Pour chacune des questions, environ 20 à 30 étudiants ont noté qu'il ne savait pas, soit l'opinion de leur mère ou celle de leur père. Les jeunes semblaient connaître l'opinion de leur mère sur les différents sujets mentionnés plus que celles de leurs pères. En moyenne, 13% (N= 28) étudiants ne connaissaient pas l'opinion de sa mère à chacune des questions posées. Pour ce qui est des pères, 16% (N=33) étudiants en moyenne ignoraient l'opinion de son père aux énoncés proposés.

⁴⁰ Le test de variances de Levene est significatif à 96% ce qui signifie qu'il n'y a pas d'homogénéité dans nos groupes de statut migratoire. Différence de moyennes significative à 98% entre l'opinion des Québécois de souche et des jeunes immigrants

Comme mentionnés à maintes reprises, plusieurs enfants dans cette étude vivent seulement avec leur mère et ne connaissent que très peu leur père. Une étude de Claes, Poirier et Arsenault stipulent que les enfants des grandes villes sont plus nombreux à vivre cette situation où ils ont perdu contact avec leur père biologique (Claes et al, 1994, p.225).

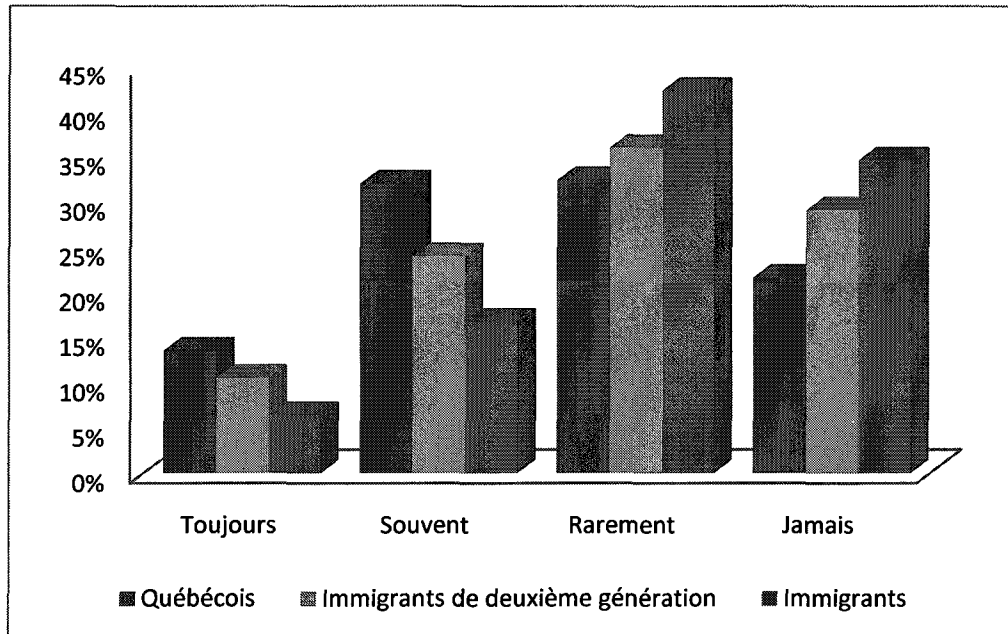
Les résultats précédents peuvent refléter les conclusions apportées par Ronald Inglehart tout au long de sa carrière. Tout d'abord, l'univers québécois peut être interprété comme une société moderne et pour ainsi dire sécuritaire où l'ensemble de valeurs défendues par les familles ne sont pas principalement des valeurs de survie mais bien de croissances personnelles. Par la suite, nous pouvons également soutenir qu'il y a une différence entre les générations. Si minime soit-elle dans notre échantillon, nous pouvons remarquer qu'il y a une distinction entre les valeurs défendue par les enfants et ce qu'ils croient être promue par leurs parents. De plus, nous pouvons également considérer comme valable et bien représenté dans les résultats obtenues l'hypothèse d'Inglehart concernant la persistance des valeurs traditionnelles. Comme démontré précédemment, les jeunes de notre échantillon semble être plus prédisposés aux valeurs traditionnelles que leurs parents, et surtout leur mère.

La communication

Alors que l'on peut comprendre que le jeune ne soit pas tout à fait certain de son opinion face au rôle social des sexes, la sexualité, la religion et l'immigration, dû à son jeune âge et son expérience de vie plutôt limitée nous nous demandons pour quelles raisons les jeunes ne connaissent pas les valeurs et les opinions de leurs parents sur des sujets comme ceux-ci. La littérature, confirmée par les réponses de nos jeunes, nous indique que le manque de communication entre les parents et leurs jeunes est un des facteurs les plus difficiles de l'adolescence. L'étude de Meintel par exemple soutient que «la plupart d'entre eux [les jeunes] affirment que la communication avec leurs parents laisse à désirer. Pour certains, elle est trop superficielle tandis que d'autres affirment que certains sujets sont tabous parce qu'ils engendrent des conflits » (Meintel, 1992 p. 80). Nous avons donc demandé à nos jeunes s'ils partageaient leurs stress, leurs peines et leurs frustrations avec leurs parents. Au total, près de 69% de nos jeunes ont avoué partager leurs problèmes que rarement ou jamais avec leurs parents. Puisque Meintel dans cette même étude mentionnait que les Québécois francophones semblaient être les rois des problèmes de communication, nous avons tenté de découvrir si les Québécois de souche de notre échantillon confirment l'hypothèse de Meintel et font également face à un manque de communication intergénérationnelle plus important que les autres

jeunes. La Figure 20 démontre une tendance qui vient à l'encontre des recherches de Mientel. Au contraire, les jeunes Québécois de souche semblent être ceux qui sont le plus portés à s'ouvrir à leurs parents comparativement à leurs confrères de classe. Outre un bon climat à la maison, la communication entre les parents et les enfants est bénéficiaire à l'enfant. Claes et al. ont découvert une corrélation importante entre la communication intergénérationnelle et l'ajustement personnel du jeune. Selon ces derniers, le fait « d'échanger fréquemment avec leur mère et avec leur père [de] leur confier leurs préoccupations et partager des activités avec leurs deux parents » (Claes et al, 1994, p.232) permet au jeune d'être plus stable et plus équilibré.

Figure 20 Communication avec leurs parents selon le statut migratoire



Mais pourquoi les jeunes de Montréal-Nord refusent-ils de partager leurs inquiétudes, leurs problèmes ou leurs angoisses avec leurs parents? (voir Annexe 31) En répondant à notre questionnaire, beaucoup de jeunes ont soulevé que leurs parents ne comprennent pas leurs problèmes ou leur stress 53% (N = 88). D'autres soutiennent que leurs problèmes n'intéressent pas leurs parents et qu'ils n'ont pas le temps pour ce genre d'ennuis 17% (N = 28). De plus, plusieurs jeunes ont également répondu qu'ils ne s'adressaient pas à leurs parents de peur de se faire chicaner 19% (N = 32). Puisque plusieurs jeunes avaient écrit «Autre» que les choix proposés, nous avons abordé le sujet pendant les groupes de discussion. La peur d'être incompris ou jugé revenait très

fréquemment. Plusieurs jeunes mentionnaient aussi qu'ils ne savaient pas comment s'y prendre, qu'ils n'avaient pas le courage d'aborder leurs parents pour certains sujets. Alors que certains parlent d'indépendance, et qu'ils préfèrent régler leurs problèmes seuls, ou encore qu'ils disent ne pas avoir besoin d'en parler, une forte majorité des jeunes préfèrent simplement s'adresser à quelqu'un d'autre qu'un parent dans les moments de détresse. Ces «quelqu'un d'autre » sont, la plupart du temps, des amis. D'ailleurs, près de 74% des jeunes de notre échantillon avouent parler de leurs problèmes ou de leur stress avec leurs amis ou avec leurs chums/blonde plutôt qu'avec leurs parents.

Bien que l'ensemble de ce chapitre nous ait démontré la place importante qu'avait la famille dans la vie et l'intégration des jeunes à la société québécoise, nous réalisons maintenant que d'autres institutions semblent subvenir aux besoins du jeune là où la famille semble plutôt effacée. Au cours de ce chapitre, nous avons plus d'une fois relevé les conflits qui venaient s'interposer entre le jeune et sa famille. Ce conflit semblait souvent, selon l'opinion familiale, provenir des influences extérieures intériorisées par l'enfant. Les influences souvent transmises par les amis et les collègues de classes peuvent en effet être problématiques au sein de la famille. Cependant, nous verrons dans le chapitre prochain à quel point les institutions modernes, telles que les amis et l'école, sont tout aussi essentielles au développement et à l'intégration du jeune. Dans le chapitre suivant, nous verrons donc pourquoi les jeunes adolescents se tournent vers les amis et les relations extrafamiliales.

CHAPITRE 5

Les jeunes et les institutions modernes

Alors que les institutions traditionnelles découlent généralement de la sphère privée telle que vue dans le chapitre précédent, les institutions modernes utilisées dans le cadre de cette étude émanent principalement de la sphère publique. Le chapitre précédent démontrait clairement que la famille ne suffisait pas à combler le besoin des jeunes concernant leur intégration à la vie adulte dans une société telle que la société québécoise contemporaine et qu'il était nécessaire que d'autres agents de socialisation viennent en aide à la famille. Dans ce chapitre, nous tenterons de découvrir à quel point les institutions modernes jouent un rôle dans le processus d'intégration des étudiants du Québec, notamment des étudiants de l'École secondaire Henri-Bourassa, à Montréal-Nord. Pour ce faire, nous utiliserons l'école et les groupes de pairs comme représentants des valeurs de la modernité. Nous évaluerons d'abord le rôle théorique de chacune de ces institutions dans le processus d'intégration et d'identité. Nous compléterons ensuite cette analyse avec les données recueillies par le questionnaire rempli lors de notre visite à l'École secondaire Henri-Bourassa et avec les informations soutirées des groupes de discussions. Beaucoup d'auteurs spécialisés sur la famille tels que Marie-Blanche Tahon et Michel Claes ont reconnu l'importance de l'éducation scolaire et des groupes d'amis dans le processus de socialisation de l'enfant et de l'adolescent. Tahon, dans son ouvrage *La famille désinstitutionnalisée* aborde la question de la complémentarité nécessaire des groupes de pairs, de l'école et de la famille. L'auteur utilise l'exemple de la différenciation du genre et de l'âge pour démontrer l'importance des deux institutions modernes que nous allons utiliser. « Le rôle de la famille est complété par celui de l'école qui inculque la reconnaissance des différenciations liées à l'âge et par celui des groupes de pairs qui inculquent la reconnaissance des différenciations sexuelles» (Tahon, 1995, p. 72). C'est pour cette raison que nous mettrons l'accent sur ces deux institutions.

Les institutions scolaires : partie intégrante de la socialisation primaire

Lorsque nous parlons de socialisation de l'enfant ou du jeune, nous ne pouvons passer à côté de l'importance du rôle que jouent l'école et les institutions scolaires. En raison de son importance capitale, Berger et Luckmann (2006) considèrent l'école comme un agent de socialisation primaire.

Les institutions scolaires telles que nous les connaissons aujourd'hui ne servent pas seulement à apprendre à lire, écrire et compter à nos enfants comme ils l'ont fait jadis et le font encore dans certaines régions du monde. L'école contemporaine est chargée d'un double mandat. D'un côté, elle se doit de transmettre aux enfants les connaissances pédagogiques de bases telles que l'écriture, la lecture et les mathématiques. Mais d'un autre côté, et là est son mandat le plus significatif, l'école se doit de socialiser l'enfant, une tâche auparavant occupé entièrement par la famille et l'Église. Outre la transmission des savoirs pédagogiques, les institutions scolaires, en raison de leur caractère universel, transmettent également des « savoirs de socialisation » (McAndrew, 2008, p.1). Alors que la famille s'occupait davantage de la culture privée, l'école est ainsi mandatée d'implémenter chez le jeune la culture publique. L'école et la famille jouent un rôle complémentaire dans le processus de socialisation primaire puisque pour parvenir à une socialisation complète et à terme, l'enfant doit intérioriser à la fois les marqueurs culturels privés et publics. En principe, chaque enfant, à l'intérieur de la salle de classe, bénéficie d'une éducation identique et universelle. Ainsi, l'école est un des plus grands facteurs d'égalité des chances chez le jeune (Potvin, 1997, p.83). En transmettant à tous et chacun un bagage culturel similaire, l'école réduit les frontières socio-économiques puisque le capital culturel acquis par l'ensemble des jeunes est le même. «L'école est l'un des lieux député à la formation de l'individu et à son intégration dans une communauté d'égaux. C'est grâce à elle que l'individu peut transcender ses liens familiaux, ethniques ou coutumiers et se forger un sentiment d'appartenance à une entité plus vaste; la nation» (Semprini, 1997, p. 31). De plus, l'école joue un rôle essentiel dans la reproduction des marqueurs sociaux tels que la langue, la religion et les mœurs culturelles majoritaires d'une société. De ce fait, l'éducation scolaire contribue également à l'affaiblissement du capital culturel minoritaire (McAndrew, 2008, p. 1). C'est ce phénomène que Marie McAndrew (2008) appelle «la transmission des savoirs de sélection ». En effet, en enseignant telle ou telle chose plutôt que telle ou telle autre, les institutions scolaires choisissent ce que le jeune intériorisera au cours de sa socialisation. Bien que nous insistions sur le fait que l'école offre une éducation similaire et une valorisation des marqueurs sociaux dominants, et ce, à tous les enfants, nous sommes tout de même conscients qu'au cœur même du système d'éducation règne une certaine inégalité. En effet, lorsque nous parlons d'éducation universelle et identique, nous parlons de l'école publique. Par contre, nous savons très bien que les écoles privés ont des standards différents de ceux de l'école publique et que ce double système d'éducation entraîne en soit de l'inégalité. Toutefois, au cours de cette étude, nous n'aborderons pas les différences de socialisation engendrés par les écarts entre le système d'éducation publique et privée. En raison de la limite de

nos recherches, où nous n'avons interrogé que des jeunes d'une école publique, nous ne sommes pas en mesure d'aborder le sujet de l'école privée ou même de tenter de comparer la socialisation d'un enfant fréquentant l'école publique et un fréquentant l'école privé. Nous nous pencherons donc tout particulièrement sur l'éducation publique.

Étant responsables de la transmission de la culture publique, les institutions scolaires jouent un rôle important pour l'ensemble des jeunes, mais surtout pour les enfants des groupes minoritaires. Chez les Québécois, la culture privée, que l'on retrouve principalement au sein de la famille, et la culture publique entrent généralement dans un contexte de permanence et de continuité. Par continuité, nous entendons principalement que l'enseignement est basé sur de mêmes valeurs, formulée dans une même langue et partageant un contexte historique semblable, toutefois, l'effet de génération, d'évolution, fait en sorte qu'il y a des différences somme toute relativement petites entre la culture publique et la culture privée. Cependant, chez les familles des groupes minoritaires nous parlons principalement de ruptures. Le capital culturel privé principalement créé par la société d'origine est différent du capital public, fortement influencé par la société d'accueil. Ainsi, l'école et l'ensemble des institutions scolaires jouent un rôle de première instance chez les jeunes des groupes minoritaires en ce qui a trait à l'acquisition de la culture publique du Québec. McAndrew, ayant travaillé sur le rôle de l'éducation en contexte migratoire, confirme que «[...] étant donné son caractère universel et l'ampleur de son mandat au sein des sociétés modernes et démocratiques, notamment celui de production d'une culture publique commune et de contribution au changement social, l'école est, dans tous les pays d'immigration, une instance centrale d'intégration » (McAndrew et al. 1996, p. 212). Elle ajoute également que l'intégration des jeunes immigrants et des enfants provenant des groupes minoritaires repose ultimement sur le système scolaire québécois (McAndrew et al, 1996, 281).

Pour les populations minoritaires, l'éducation joue donc un rôle normalisateur mais également assimilateur. (Lafférière, 1983, p.117). Par assimilateur, nous entendons que l'école, de par sa forme, transmet la base de la culture, à savoir la langue. En envoyant une grande majorité des nouveaux arrivants et des jeunes de groupes minoritaires dans les écoles francophones, le Québec s'assure de ce fait que sa population partagera une langue commune. L'intégration linguistique est le fondement d'une bonne intégration puisqu'à partir d'un terrain d'entente linguistique, les membres des groupes minoritaires peuvent dorénavant comprendre, communiquer et poursuivre leur intégration à notre société. Outre la transmission de la langue, l'école est mandatée de transmettre

les héritages du passé québécois et les valeurs démocratiques. Pour faciliter l'intégration des immigrants, le système scolaire, au même titre que l'ensemble des institutions étatiques, a décidé d'imbriquer dans son projet éducatif des marqueurs culturels extérieurs au Québec afin de créer des points de repère pour les nouveaux arrivants et les membres des groupes minoritaires. Ainsi, dorénavant, la culture apprise par le système scolaire est une culture qui fait la promotion de l'interculturalisme et qui est composée d'un consensus des valeurs québécoises et des principales cultures de nos immigrants. Cette culture hybride est le résultat direct de l'ajustement du système scolaire à la forte immigration au Québec. Les jeunes de groupes minoritaires ne sont cependant pas les seuls à devoir apprendre et s'adapter à cette culture publique interculturelle si propre au Québec. Les jeunes québécois de souche doivent également s'habituer à vivre dans une société, et le rôle de l'école est de « préparer tous les élèves à vivre ensemble harmonieusement au sein d'une société pluraliste » (McAndrew et al, 1996, p. 281)

L'éducation interculturelle ou à la citoyenneté

Le système d'éducation québécois s'est donc adapté à sa nouvelle population et ses besoins. Toutefois, malgré les quelques changements apportés au système d'éducation, l'école doit tout de même conserver ses mandats de base. Dans leur article portant sur les changements apportés aux systèmes scolaires en raison des changements démographiques McAndrew et ses collègues relèvent sept facteurs du système d'éducation québécois qui se doivent de demeurer intacts. Tout d'abord, (1) malgré le respect et la considération des valeurs d'autrui, l'école doit d'abord remplir son mandat d'initiations aux valeurs démocratiques de la société québécoise. Non seulement les valeurs de la société québécoise doivent être respectées et promues, mais les normes fondamentales devraient également être respectées. Dans un second temps, (2) l'Église et l'État doivent demeurer séparés. Peu importe la hausse des demandes religieuses au sein des établissements scolaires, la religion doit être considérée comme un facteur privé. (3) Lorsque les institutions décident de faire des compromis ou apporter des changements au système ou aux règlements en vigueur, les solutions entreprises doivent à tout prix respecter les contraintes financières et humaines des institutions. De plus, (4) ces solutions ne doivent pas mener à la ghettoïsation de certains groupes ou encore, à la création de services parallèles. Chaque jeune doit donc avoir accès à un service de même qualité et ce, peu importe la nature sociale de ses exigences. (5) Les solutions et changements apportés au sein des systèmes scolaires sont, de façon générale, implémentés afin de respecter les droits des minorités garantis par la charte. Cependant, (6) le droit de la majorité doit également être respecté coûte que

coûte. Finalement, (7) l'ensemble des compromis effectué doit mener à des relations harmonieuses entre les élèves (McAndrew et al. 1996, p216).

Tout en respectant les sept énoncées mentionnées précédemment, le Québec se doit de modifier quelque peu sa manière de faire, notamment au sein des établissements scolaires. Les diverses pratiques ou solutions présentées sont considérées comme étant « antiracistes » et se sont popularisées dans les années 70 (Potvin et Carr, 2008, p.200). Ces changements antiracistes s'inscrivent dans une perspective interculturelle qui deviendra le mot d'ordre de l'éducation au Québec (Potvin et Carr, 2008, p. 207). George Dei dans son œuvre *Antiracist Education : Theory and Practice* définit l'éducation antiraciste avec un ensemble de dix principes. Potvin et Carr, dans leur article «La "valeur ajoutée" de l'éducation antiraciste : conceptualisation et mise en œuvre au Québec et en Ontario» utilisent les enseignements de Dei et identifient les diverses conditions à l'enseignement antiraciste :

«reconnaître les répercussions sociales et les mutations du racisme; comprendre les recoupements avec d'autres formes d'oppression (classe, genre, orientation sexuelle), qui relèvent du processus semblable de domination; questionner le pouvoir et les privilèges en mettant en doute la rationalité de la dominance dans la société; problématiser la marginalisation et la délégitimation des connaissances, expériences et conceptions des groupes subordonnés; saisir les processus de construction identitaire; reconnaître le rôle du système d'enseignement dans la production et la reproduction des inégalités » (Potvin et Carr, 2008, p. 202)

Le système scolaire québécois s'inspire de ces dernières recommandations afin de reformuler son mandat et ses normes. Les mesures prises pour mettre en branle l'éducation antiraciste ne touche pas seulement l'éducation en soi, mais l'ensemble de la vie scolaire.

«Depuis les années 1990, les écoles québécoises, notamment à Montréal, se sont engagées dans un processus d'adaptation systémique à la diversité, encore largement inachevé, qui touche l'ensemble des dimensions de la vie scolaire (formation et recrutement du personnel enseignant, définition des programmes et du matériel didactique, relations avec les parents, adaptation des normes et des pratiques de l'école, relations entre élèves)» (Potvin et Carr, 2008, p. 204).

En ce qui concerne le personnel enseignant et administratif des écoles, McAndrew et Jacquet soutiennent que MEMO, le Mouvement pour une école moderne et ouverte, insiste pour que la composition du personnel reflète la diversité ethnoculturelle dans toutes les catégories d'emplois (1996, p. 292). C'est donc dans les courants de l'éducation interculturelle ou éducation à la citoyenneté que les pratiques antiracistes ont été développées (Potvin et Carr, 2008, p. 205).

Ces changements ou solutions antiracistes ont deux buts principaux. Tout d'abord, faciliter l'intégration des nouveaux arrivants et des membres des groupes minoritaires. En milieu scolaire par exemple, en incluant les autres cultures à la culture québécoise tant au sein des activités scolaires que dans le cadre des cours règlementaires, les nouveaux arrivants et membres des communautés culturelles peuvent trouver des repères auxquels se raccrocher et se servir de ceux-ci comme premier pas dans la société québécoise. Ainsi, ils apprennent peu à peu le fondement de la société québécoise, sans toutefois délaïsser les valeurs auxquelles ils tiennent fermement. Dans un deuxième temps, ces pratiques ont pour but de familiariser et habituer les jeunes d'origine québécoise à vivre dans une société multiethnique. L'objectif principal, et ce autant pour les étudiants des groupes minoritaires que pour les Québécois de souche, consiste en l'égalité des chances et des résultats.

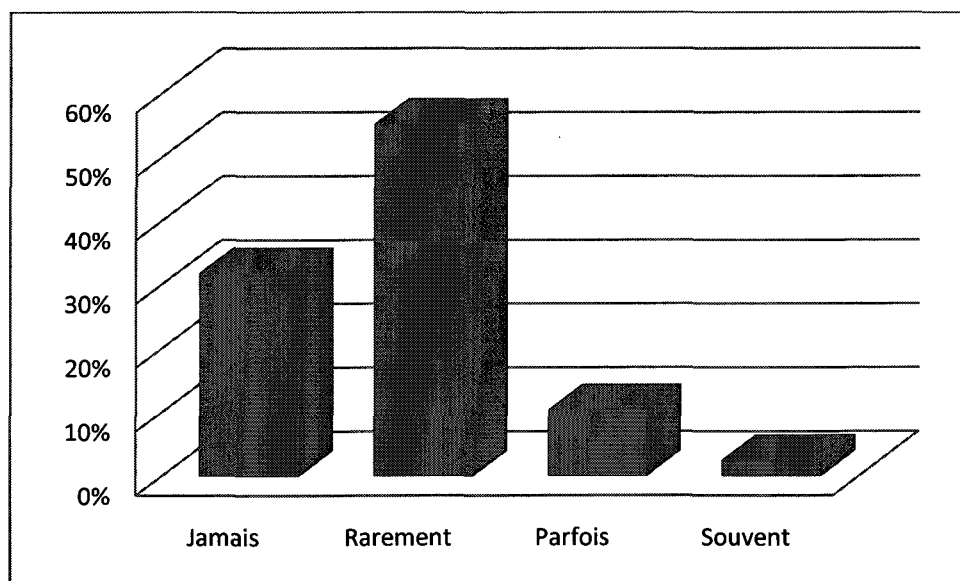
Impact réel ou simple bien paraître?

Depuis plusieurs années, nos jeunes apprennent à vivre ensemble, peu importe leur langue d'origine, la couleur de leur peau ou la religion qu'ils pratiquent. En interrogeant les étudiants de l'École secondaire Henri-Bourassa concernant leurs relations avec leurs pairs, nous avons pu évaluer notre système d'éducation. Nous voulions savoir si la promotion de l'éducation antiraciste et de la diversité culturelle est un succès. Est-ce que les efforts fournis par les enseignants et le système scolaire ont un impact réel sur la vie des jeunes? Lors des discussions, les jeunes de notre échantillon se sont dits surpris de l'ensemble de nos questions concernant leurs relations avec les gens de groupes ethniques, linguistiques ou religieux différents. Lorsque nous abordions les conflits, la plupart de nos groupes nous disaient qu'ils n'y avaient pas ou très peu de conflit racial⁴¹. Les observations et commentaires des étudiants, fortement positifs ont d'abord été mentionnés lors des discussions de groupe. Nous appréhendions donc grandement la compilation des données recueillies par questionnaires puisque nous nous demandions s'il y aurait une différence entre les énoncés mentionnés oralement devant l'ensemble du groupe et les réponses données sur papier, de façon anonyme. Nous croyions qu'il était possible que certains étudiants s'abstiennent de commentaires afin de ne pas être jugés ou encore de ne pas blesser leurs camarades de classe. Voici les réponses aux diverses questions posées à nos jeunes à propos de leurs relations les uns avec les autres et leurs réactions relativement à la société multiculturelle dans laquelle ils vivent.

⁴¹ Toutefois, certains étudiants ont relevé la bataille des deux jeunes filles au parc Carignan mentionnée au chapitre 2.

Le premier groupement de questions concernait l'intimidation que les jeunes peuvent ressentir lorsqu'ils sont en contact avec des gens d'une culture différente de la leur. Nous demandions donc aux jeunes s'ils se sentaient intimidés en présence d'une personne qui parle une langue différente de la leur, qui porte des signes religieux différents ou qui est d'une origine ethnique différente de la leur (voir Annexe 32). En ce qui concerne la religion et l'ethnicité, une forte majorité des jeunes disent ne jamais avoir été intimidé avec respectivement 73,6% et 86,1%. Alors que les résultats sont très concluants pour ces deux facteurs, le facteur linguistique diffère quelque peu. Seulement 35,6% des jeunes ne se sentent jamais intimidés par une langue étrangère et seulement 34,2% se sentent rarement intimidés. Ainsi, la langue semble être le facteur le plus intimidant chez les jeunes de notre échantillon. Nous avons additionné ces trois facteurs afin de créer une échelle sur l'intimidation. Cette échelle additive nous permet de découvrir si les jeunes sont intimidés ou si au contraire, ils sont à l'aise avec la différence (voir Annexe 33). La Figure 21 nous montre que les jeunes de notre échantillon sont majoritaires à n'être jamais intimidé ou rarement intimidé par la différence. Très peu nombreux sont ceux qui sont parfois intimidés ou souvent intimidés avec respectivement 10,4% et 2,5%.

Figure 21 Intimidation à la différence



Nous avons ensuite voulu savoir si nos trois groupes de jeunes divisés selon le statut migratoire étaient intimidés de la même façon. Selon l'analyse de moyenne, il ne semble pas avoir de

significativité en ce qui concerne le facteur d'intimidation entre les groupes⁴² (voir Annexe 34). Nous pouvons ainsi supposer que le statut migratoire n'influence pas le degré d'intimidation chez les jeunes. L'intimidation est un phénomène qui découle de la peur et de la crainte d'autrui. L'ensemble des jeunes qui ne se disent jamais ou rarement intimidé n'ont donc pas cette peur de l'étranger. Être exempt d'une peur implique une certaine connaissance de celle-ci. Ainsi, l'éducation interculturelle, qui familiarise l'ensemble des étudiants à la diversité culturelle, est un bon moyen pour éviter l'intimidation. Avec les résultats présentés ci-dessus, nous pouvons croire que pour notre échantillon, l'éducation interculturelle et l'influence antiraciste ont un impact positif.

Dans un deuxième temps, nous tenions à découvrir si les différences culturelles étaient sources de conflits chez les jeunes de notre échantillon. Nous avons donc travaillé avec la même structure que les questions sur l'intimidation. Nous avons demandé à nos jeunes si la langue, la religion et l'ethnicité étaient des sources de conflits dans leur vie de tous les jours. La majorité des jeunes affirment que les différences culturelles ne sont jamais des sources de conflits, et ce, autant en ce qui concerne la langue que la religion ou l'ethnicité. Afin de mesurer l'amplitude des conflits générés par les différences culturelles, nous avons créé une échelle additive qui nous permettait de compiler nos résultats (voir Annexe 35). Comme la Figure 23 nous le présente, les conflits semblent très rarement engendrés par des différenciations culturelles. Nous avons par la suite tenté de voir si l'opinion des jeunes concernant la source des conflits dépendait de leur statut migratoire. Pour ce faire, nous avons effectué une étude de moyenne. Elle indique qu'il y a en effet une certaine différence d'opinions entre les jeunes québécois de souche et les immigrants de deuxième génération⁴³ et une différence encore plus nette entre les Québécois de souches et les immigrants⁴⁴ (voir Annexe 36). Afin de découvrir la direction d'une telle différence, nous avons créé des tableaux croisés qui nous indiquent qu'il y a une relation non significative et une corrélation faible⁴⁵ (voir Annexe 37) et que les Québécois de souche perçoivent des conflits culturels un peu plus fréquemment que nos deux autres groupes. Le Tableau 13 nous démontre cette réalité où la majeure distinction se fait notamment au niveau de la catégorie «parfois».

⁴² Selon l'analyse de moyenne d'ANOVA, il y a une différence de moyennes non significative, soit à 58%, entre les différents groupes du statut migratoire en ce qui concerne le niveau d'intimidation.

⁴³ Différence de moyennes significative, soit à 94% entre les Québécois de souche et les immigrants de deuxième génération.

⁴⁴ Différence de moyennes significative, soit à 99% entre les Québécois de souche et les immigrants.

⁴⁵ Relation non significative, soit à 83% et une corrélation faible avec un Gamma de -0.224.

Figure 22 Différence culturelle comme source de conflit

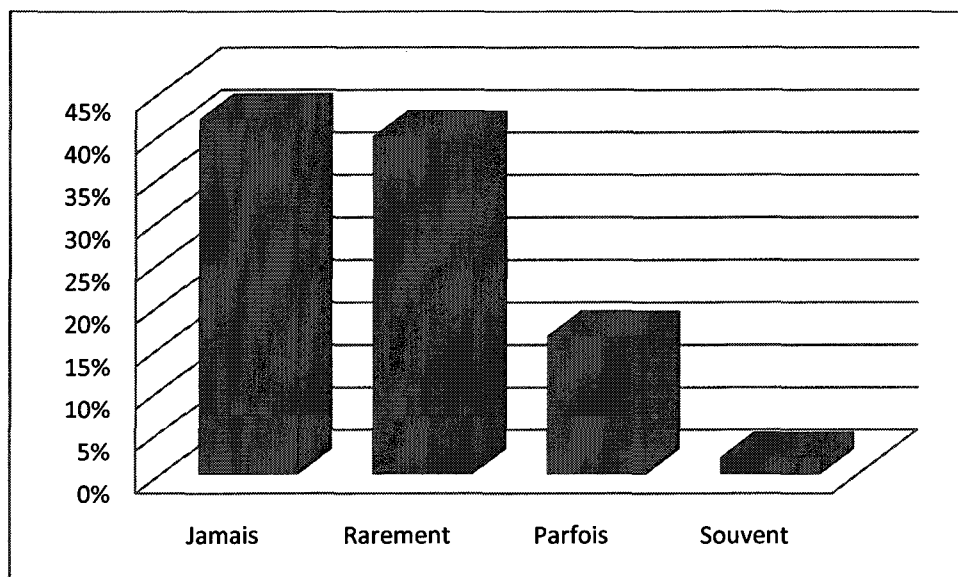


Tableau 13 La fréquence des conflits raciaux selon le statut migratoire

	Québécois de souche	Immigrant de deuxième génération	Immigrants
Jamais	30,6%	40,0%	41,8%
Rarement	36,1%	44,7%	39,8%
Parfois	30,1%	14,1%	16,3%
Souvent	2,8%	1,2%	2,0%

En raison de l'agitation qu'ont entraînée les accommodements raisonnables, nous nous sommes interrogé sur la persistance des différences au Québec et les réactions que cela entraînait chez les jeunes de l'École secondaire Henri-Bourassa. Puisque les accommodements liés aux croyances religieuses ont semblé soulever le plus de contestations, nous avons pensé demander à nos jeunes ce qu'ils pensaient des gens qui affichaient ouvertement des signes religieux au Québec, un État dit laïc. Nous avons donc consulté les étudiants sur l'abolition du port de signe religieux afin d'éviter les conflits de cette nature. Dans notre échantillon, près de 30% des jeunes croient que nous devrions interdire le port de symboles religieux dans la rue, alors que 70% préfèrent que les individus soient libres de s'exposer avec les signes religieux qui leur conviennent. Nous nous sommes également demandé si le statut migratoire influençait cette position. En faisant un tableau croisé,

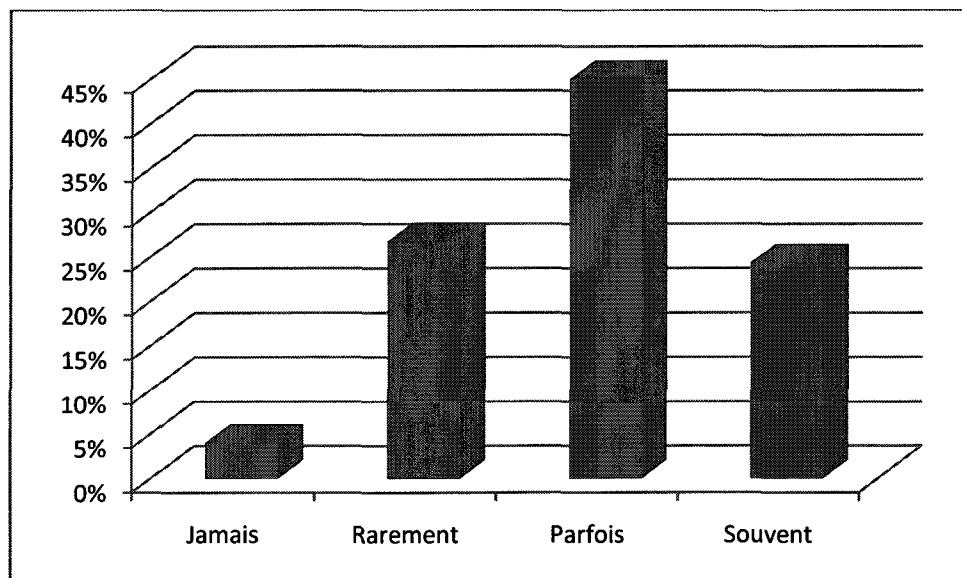
nous découvrons que la relation entre le statut migratoire et le fait de vouloir interdire le port de signes religieux dans la sphère publique est significative et que la relation entre ces deux facteurs est moyenne⁴⁶ (voir Annexe 38). Les Québécois de souche sont ceux qui désirent le plus voir les signes religieux effacés de la sphère publique avec 61% de nos répondants québécois d'origine ayant répondu oui à l'interdiction du port de symboles religieux. Chez nos deux autres groupes, soit les immigrants de deuxième génération et les immigrants, respectivement 21% et 25% des jeunes désirent abolir le port des signes religieux. Étant née et élevée dans une province où la religion n'était que pratiquée au sein des familles, quand elle l'était, les enfants de Québécois ne voient pas l'utilité à la manifestation des religions sur la place publique. Pendant nos groupes de discussion, l'ensemble des jeunes ont parlé des «autres religions», soit les catholiques se questionnaient sur la religion musulmane, ou les musulmans s'interrogeaient sur la croyance juive. Beaucoup d'incompréhensions semblaient régner dans les différentes classes où le sujet a été abordé. D'abord, beaucoup de jeunes se disaient indifférents, ce qui explique la majorité de «Non» à la question de l'abolition des signes religieux dans la sphère publique, notamment chez les immigrants de première et de deuxième génération. Cependant, le fait qu'ils soient indifférents n'enlève pas au fait qu'ils ne sont pas tout à fait d'accord avec le port de certains signes. Le port du kirpan fut, dans l'ensemble des classes, rejeté par la majorité où les jeunes critiquaient ouvertement le jugement de la Cour Suprême ayant permis le port du kirpan à l'école. Certains ont également posé des questions sur la burka, que plusieurs jeunes garçons appelaient «le suit de ninja». La majorité des jeunes ont dit ne pas comprendre ce choix fait par les femmes, mais ne croient pas que cela devrait être interdit. Malgré le fait que plusieurs jeunes filles dans l'école portent le voile, certains ont posé des questions quant à son port. Dans une classe, une jeune fille voilée a pris la parole et a expliqué à la classe que c'était son choix, que personne ne la forçait et qu'elle croyait bien faire et bien agir en le portant. Ce témoignage a laissé bouche bée plusieurs jeunes hommes qui faisaient des commentaires quelque peu blagueurs sur le sujet. Bref, 70% des jeunes croient au bon vieux dicton «vivre et laisser vivre». Ils ont plus d'une fois relevé que le port de symbole religieux ne regardait personne d'autre que le croyant. Toutefois, le port du kirpan, une arme blanche pouvant blesser autrui, ne fut pas toléré par la majorité des élèves.

Il nous semble donc que l'ensemble des politiques interculturelles mène au respect, ou du moins à une indifférence, des différences religieuses chez les jeunes. Elles n'ont pas à tout le moins

⁴⁶ Relation significative, soit à 99% et une corrélation moyenne avec un Gamma de -0.356

eu d'effet contraire. Nous cherchons désormais à savoir si l'éducation à la citoyenneté et les politiques interculturelles québécoises font en sorte que les jeunes ayant été élevés dans cet environnement, tel que les jeunes de notre échantillon, sont confrontés à des situations racistes. Nous croyons en effet qu'ayant été élevés dans un milieu où les jeunes apprennent dès leur tendre enfance à vivre en harmonie avec les autres groupes ethniques ou du moins à vivre avec les différences culturelles, les situations racistes doivent arriver moins fréquemment. Nous avons donc demandé à nos répondants à quelle fréquence ils étaient témoin de comportements racistes, à savoir des conversations racistes, des chicanes à caractère racistes ou encore des bousculades ou bagarres déclenchées sous des prétextes racistes. Les résultats nous démontrent que les jeunes, malgré les tentatives du gouvernement ou des commissions scolaires, sont tout de même témoins de situation à caractère raciste. Il est toutefois décevant de n'avoir aucune donnée avec laquelle comparer nos résultats.

Figure 23 Témoignage des conflits à caractère raciste



Alors que beaucoup de jeunes disait que la culture n'était pas un sujet conflictuel, tel que présenté à la Figure 22, il est évident que le racisme fait partie de la vie des jeunes tel que démontré à la Figure 23. Nous croyons, suite aux réponses émises par questionnaire et des groupes de discussion, que les jeunes sont témoins d'actes racisme dans la vie de tous les jours mais qu'entre eux, les conflits d'ordre racial et culturel ne sont pas fréquents. Il aurait été intéressant de voir si les

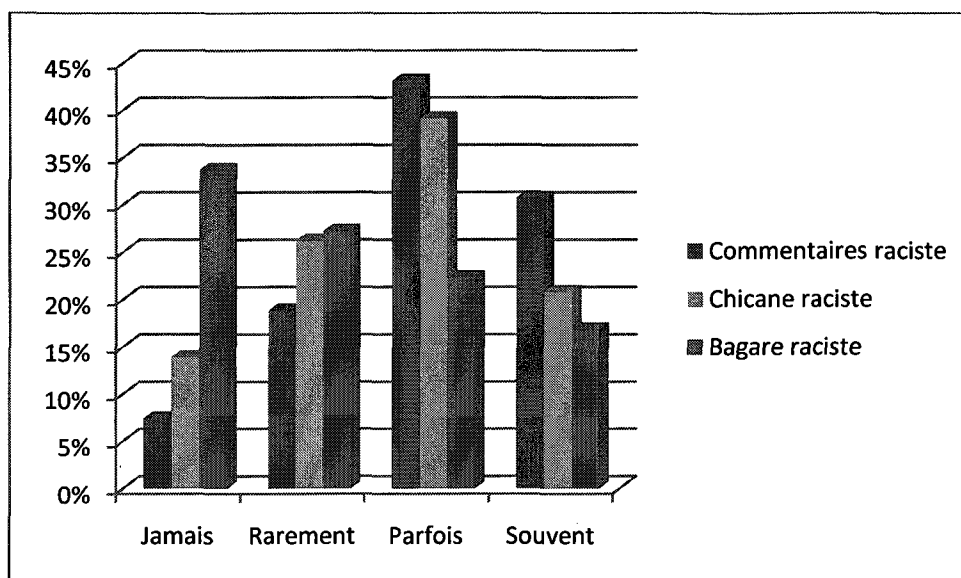
politiques interculturelles ont influencé la fréquence des conflits raciaux. Par exemple, est-ce que les jeunes de Montréal des années 60 étaient plus confrontés au racisme qu'aujourd'hui? N'ayant aucune donnée avec lesquelles comparer nos résultats, il est donc difficile de dire si l'école, à travers son éducation antiraciste ou à la citoyenneté, a eu un impact sur les comportements des jeunes en matière de racisme. Nous nous devons donc d'analyser les données dans le contexte du « ici et maintenant ».

La Figure 24, représentant une échelle additive de nos trois questions ordinales relatives au racisme, nous montre que les jeunes ne sont pas à l'abri de ce fléau (voir Annexe 39). Très peu nombreux sont ceux qui n'ont jamais été témoin de situation raciste avec seulement 4% de notre échantillon. 26,7% des jeunes disent n'être que rarement être spectateur d'un conflit raciste et près de 45% des jeunes avouent être parfois témoins de conflits à caractère raciste alors que 24% disent être souvent témoin de racisme. Bref, plus nombreux sont ceux qui disent être régulièrement témoin de conflit raciste (69,3%) que ceux qui disent être jamais ou rarement confrontés à des situations racistes (30,7%). Nous avons également voulu voir si l'ensemble de nos jeunes étaient tous témoins de situations racistes et ce peu importe leur statut migratoire. Nous avons alors procédé à une analyse de moyenne qui nous confirme qu'il n'y a pas de différence significative d'un groupe à l'autre et que les différences sont minimales⁴⁷ (voir Annexe 40).

Compte tenu de l'importance des témoignages sur les conflits à caractère raciste, nous avons entrepris de déterminer à quel type de conflits les jeunes de notre échantillon faisaient face. Pour ce faire, nous avons évalué le niveau de conflits le plus fréquent, à savoir, de simples commentaires racistes, des chicanes verbales ou des contacts physiques. La Figure 24 démontre que les conflits les plus fréquents sont les commentaires racistes alors que les moins fréquents sont les batailles ou les bousculades. La figure ci-dessous nous indique clairement qu'il y a plus de commentaires racistes et de la violence verbale alors qu'il y a peu de bagarres. Ainsi, nous pouvons tout de même affirmer que malgré la persistance des conflits raciaux, peu de gens sont témoins de situation où les individus en viennent aux poings. Les propos racistes sont les plus fréquents puisqu'ils peuvent être faits directement d'un individu à un autre ou encore dans une conversation où deux jeunes tiennent des propos haineux à l'encontre d'un groupe d'individus sans nécessairement s'adresser à ceux-ci directement.

⁴⁷ Différence de moyennes non significative, soit à 22% entre les différents groupes selon le statut migratoire et la force de la différence est très faible avec un coefficient Eta de 0.050

Figure 24 Niveau de conflits racistes



Suite à l'ensemble des informations recueillies dans les pages précédentes, l'école et les établissements scolaires semblent jouer un rôle important pour faciliter l'intégration des jeunes de Montréal-Nord à la société québécoise. Les établissements scolaires sont les premiers lieux fréquentés par les jeunes pendant leur socialisation extrafamiliale. La fréquentation de l'école est donc le premier pas fait par l'enfant dans la société. Ce premier pas vers l'autonomie n'est pas léger en conséquence, l'enfant doit commencer à faire face à certains problèmes sociaux. Bien que les établissements scolaires tentent, par divers moyens, de diminuer le racisme et maximiser les relations harmonieuses entre les élèves, les résultats confirment que nos jeunes ne sont pas à l'abri des conflits culturels et du racisme. Malgré tout, l'école ne permet pas seulement aux jeunes d'apprendre à vivre ensemble en dépit de leurs différences, elle permet également aux étudiants se rencontrer, de se côtoyer et de se rassembler. Ces relations développées au sein de l'école avec les autres étudiants sont d'une importance capitale dans la socialisation du jeune. Dans la prochaine section de ce chapitre, nous aborderons les relations entre les jeunes et l'importance de la création de tels liens.

Les groupes de pairs

Les auteurs qui se sont penchés sur la période de l'adolescence soutiennent tous l'importance des amis et des groupes de pairs chez les jeunes. Dans le chapitre précédent, nous avons abordé

l'importance de la famille pendant l'enfance, autant au niveau de la socialisation du jeune, qu'au niveau de la sécurité psychologique et de la solidarité. . Cependant, les résultats de notre recherche, combinés à ceux des sociologues et psychologues de l'adolescence, nous démontrent que cette importance se voit diminuée à l'adolescence, au profit des groupes d'amis. « Durant cette période, la famille d'origine n'assure plus qu'une fonction d'orientation et de défense de la valeur sociale de l'individu, par le soutien social, économique et psychologique qu'elle lui apporte. Autrement dit, les pratiques amicales comme principe d'individuation du jeune émergent concomitamment au balbutiement de ce qu'Olivier Galland désigne comme le "nouvel âge de la vie" » (Rissoan, 2004, p. 151). Thomas J. Berndt, l'auteur du texte «Developmental Changes in Conformity to Peers and Parents» nous explique que la fréquence et l'intensité des relations entre un jeune et son groupe de pairs sont les facteurs déterminants qui délimitent l'enfance de l'adolescence (1979, p.608). La fréquence des contacts entre les jeunes s'explique notamment, comme discuté précédemment, par le temps passé en salle de classe, dans la cour et sur le terrain de l'école. C'est principalement dans un cadre scolaire que les jeunes se réunissent et s'engagent dans le processus de l'adolescence. En raison de l'importance accrue des groupes de pairs pendant l'adolescence, nous mettrons, dans les prochaines pages, l'emphase sur les groupes d'amis et leurs rôles dans la formation de l'identité et le processus d'intégration des jeunes à la société contemporaine.

Objectivité d'une définition

La définition de l'amitié ou d'un ami peut s'avérer subjective en raison de l'individualité et l'effet personnel de l'amitié. De plus, l'amitié est différemment définie selon le temps et l'espace. Nous avons décidé d'utiliser une définition que l'on retrouve dans le livre *L'amitié; un lien social* de Claire Bidart où elle évoque cette idée de différenciation de la définition selon les individus. L'auteur décrit les relations amicales comme suit :

« L'amitié ne se limite pas en effet à la reconnaissance d'un terme et d'une réalité identifiés par les intéressés, elle s'assimile également à une entité culturelle. Elle renvoie à l'existence et à la circulation d'idées, des schémas, d'attentes, de modèles culturels. En s'affirmant amis, des individus font références à des images, des règles de conduite, des modes de comportement usuels pour appuyer leur déclaration» (Bidart, 1997, p.9)

Bidart (1997) et Claes (1988) sont d'avis que l'âge de l'individu est la caractéristique qui influence le plus ce que les jeunes recherchent chez un ami et la façon de vivre cette amitié. D'abord,

les jeunes ont tendance à entretenir des relations avec d'autres individus du même âge. L'étude faite par Bidart démontre que 70% des jeunes de moins de 24 ans ont un meilleur ami de moins de 24 ans également. L'auteur explique cette prédominance des relations entre individu du même âge par la structure qui réunit des jeunes ensembles soit l'école, l'entrée sur le marché du travail étudiant, etc. (Bidart, 1997, p. 44). Les relations alors créées par ces jeunes sont cependant engendrées par des situations différentes. Selon les recherches de Michal Claes, l'amitié des jeunes âgés de 11 à 13 ans repose principalement sur les activités conjointes. Les jeunes se regroupent en fonction des sports qu'ils jouent ou des activités auxquelles ils participent. Dans nos groupes de discussion, nos jeunes, bien qu'ils soient plus âgés que 13 ans, ont souligné l'importance des activités communes notamment sur le terrain de l'école. Leurs camarades de classe, sont souvent les gens avec qui ils jouent au basket-ball sur l'heure du diner ou avec qui ils dansent après les cours. Ceux-ci ne sont peut-être pas leurs « amis » pour ainsi dire, mais ils forment leur entourage, leur groupe de pairs. Ensuite, de 14 à 16 ans, les jeunes sont à la recherche de personnes loyales en qui ils peuvent avoir confiance. Conformément à cette affirmation, Claes et *al.* soutiennent que l'ami(e) est le confident privilégié par les jeunes (1994, p.227). Nos résultats présentés au chapitre 4 nous démontraient en effet que notre étude allait en ce sens puisque 74% de notre échantillon avouaient se confier à un ou une amie lors des moments de stress ou d'angoisse. Finalement, âgés de 17 à 19 ans, les jeunes partagent leurs expériences et leurs émotions avec ceux qu'ils considèrent leur ami. Les sujets les plus récurrents sont les émotions, les sentiments, la sexualité (Claes, 1988, p.227). Les conversations intimes évoquées entre les amis créent un rapprochement sans précédent que même les parents, ayant été près de l'enfant toute sa jeunesse, ne peuvent compenser. Rissoan affirme que « [...] à partir de seize ans, les jeunes parlent nettement plus avec leurs amis de leur vie amicale, de leurs relations avec l'autre sexe et de leurs problèmes sentimentaux qu'avec leurs parents. Le domaine amical et amoureux des jeunes est d'abord l'affaire des amis eux-mêmes avant d'être celle des parents » (2004, p. 155). C'est d'ailleurs à cet âge que les jeunes sont plus susceptibles de se conformer et adopter les idéaux des groupes de pairs plutôt que ceux de leurs parents (Berndt, 1979, p. 612).

Groupe de pairs : un détachement familial

En raison des nouveaux intérêts des jeunes et leur sensibilité à l'égard de l'intimité, les adolescents cessent – ou du moins, diminuent grandement – les discussions avec leurs parents. Dorénavant, ce sont avec les amis et le groupe de pairs que les contacts sont les plus fréquents et intimes. Selon Claes, ce « transfert progressif de l'attachement à la famille au profit de nouveaux agents de socialisation constitue une des tâches psychologiques fondamentales de l'adolescence »

(1988, p.114). Le jeune, pendant cette transition, apprend à se connaître sous un angle différent de celui auparavant apporté par sa famille. Toujours selon Claes, la fréquentation des amis est d'une importance capitale pour la connaissance de soi. Les regards offerts par les amis, différents de ceux de la famille, permettent aux jeunes de se définir comme un être extérieur et différent de l'être familial. C'est notamment en acceptant un nouveau rôle, en devenant un confident, et en partageant ses émotions, idées et confidences que le jeune se façonne une nouvelle identité. L'adolescent est donc poussé à se définir une nouvelle identité afin d'être inclus dans ces espaces sociaux exclusivement réservés aux jeunes.

Outre le renouveau de l'identité, le groupe d'amis joue également, chez les jeunes, un rôle important dans la découverte et la connaissance de l'intimité et de la proximité. Un article de Burhmester et Furman porte sur la théorie de Sullivan quant au développement personnel et social de l'enfant. Alors que de 0 à 9 ans, les enfants satisfont l'ensemble de leurs besoins personnels et sociaux grâce au soutien de leur famille, les parents ne suffisent plus à combler tous les besoins émergents à l'adolescence. Les besoins psychologiques des jeunes de 12 à 16 ans sont les suivants : la tendresse, la camaraderie, l'acceptation, l'intimité et la sexualité (Burhmester et Furman, 1986, p. 43). Le Tableau 14 présente l'émergence des besoins personnels et sociaux chez le jeune et les acteurs relationnels clés qui permettent à l'enfant de se réaliser. Comme nous pouvons le remarquer, les parents occupaient une place centrale pour l'enfant jusqu'à environ l'âge de 9 ans. Dès lors, l'enfant a besoin d'une aide extérieure à la famille pour combler ces besoins. La catégorie d'âge qui nous intéresse, selon le schéma de Sullivan, est l'ensemble des 12 à 16 ans, puisqu'elle est celle qui se rapproche le plus de notre échantillon de recherche. À cet âge, les jeunes ont de nouveaux besoins émergents tels que la sexualité et le besoin de connaissance du sexe opposé. Ainsi, les groupes d'amis des 12 à 16 ans se forment en conséquence. Bien que les jeunes conservent leurs amis d'enfance, souvent du même sexe, des gangs hétérogènes commencent à se former afin de remplir leur besoin d'acceptation. Les adolescents commencent également à entretenir des relations avec le sexe opposé pour combler le besoin de sexualité, de proximité et de rapprochement. Toujours selon Sullivan, l'amitié créée entre les adolescents âgés de 12 à 16 ans est capitale afin de développer des compétences interpersonnelles. Chez les jeunes de notre échantillon, c'est l'équilibre entre l'intimité, la sexualité et l'anxiété qui est la compétence à atteindre afin de pouvoir passer au stade suivant (Burhmester et Wyndol, 1986, p.44). En regardant l'ensemble du schéma, nous remarquons que les parents ne sont plus présents comme acteurs de relations clés, et ce, dans aucune des catégories. En ce sens, l'ensemble des besoins personnels et sociaux des jeunes de 12 à 16 ans est comblé par la

proximité des autres jeunes. Claes, Poirier et Arsenault sont d'avis avec cette théorie qui affirme l'importance des amis chez les jeunes adolescents. «Tout ceci indique l'importance des pairs dans la vie quotidienne des adolescents et laisse entendre que leur univers relationnel est plutôt orienté vers les pairs que vers la famille » (Claes et al, 1994, p. 231).

Tableau 14 Modèle Néo-Sullivien de l'émergence des besoins personnels et sociaux chez les jeunes

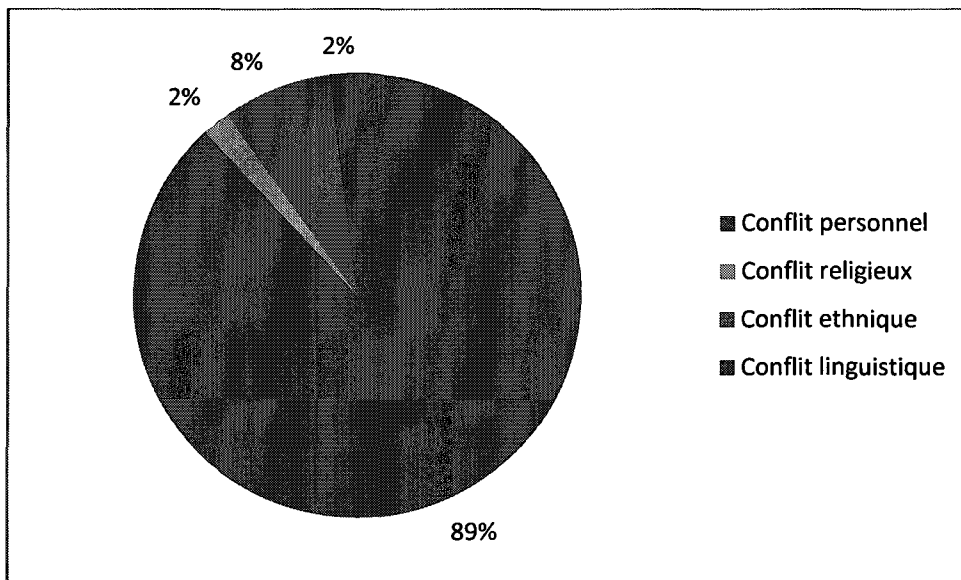
BESOINS EMERGEANTS Relations clés					SEXUALITÉ Partenaire du sexe opposé
				INTIMITÉ Ami du même sexe	Ami du même sexe et sexe opposé
			ACCEPTATION Pairs	Gang	Gang
		CAMARADERIE Parents	Parents / pairs	Ami du même sexe / parents	Ami du même sexe et sexe opposé
	TENDRESSE Parents	Parents	Parents	Ami du même sexe / Parents	Ami du même sexe et sexe opposé
	Petite enfance (0 à 2 ans)	Enfance (2 à 6 ans)	Ère juvénile (6 à 9 ans)	Préadolescence (9 à 12 ans)	Adolescence (12 à 16 ans)

Source : Ma traduction, Buhrmester et Furman, 1986, p. 43

De ce tableau, nous pouvons déduire que les jeunes se rassemblent par besoin, par nécessité. D'une part afin de renouveler leur identité, de combler leurs besoins sociaux personnels, mais également afin de surmonter des épreuves. Claire Bidart explique que plusieurs amitiés naissent en réponse à des situations difficiles ou un changement de la situation sociale telle qu'un déménagement ou le début d'un nouveau travail. Bidart soutient que l'amitié se faufile dans les failles de l'ordre social (1997, p. 376). En instance de conflit, les jeunes ont tendance à se rassembler

afin d'être plus forts. Nous avons d'ailleurs été témoins d'une situation exemplaire ci pendant notre séjour à l'École secondaire Henri-Bourassa. Pendant les groupes de discussions, nous demandions aux jeunes quelles étaient les principales raisons de conflits entre eux. La véritable question derrière celle-ci portait à savoir si les conflits étaient d'essence culturelle, puisque nous avons entendu dire que la communauté noire et la communauté latino avaient eu des conflits récemment. Lorsque nous les avons interrogés sur les motifs réels des conflits, ils nous ont dit qu'ils émanaient généralement d'une simple querelle personnelle entre deux individus. La Figure 25 démontre cette réalité avec 89 % des jeunes qui déclarent que la raison première des conflits entre deux élèves porte généralement sur des conflits personnels. Nous sommes tout de même surpris de constater que les conflits linguistiques ne sont pas plus prédominants. Pourtant, plusieurs de nos jeunes se disaient intimidé par la présence d'individu s'exprimant dans une langue étrangère. Nous aurions également cru que la bataille du Parc Carignan⁴⁸ aurait éveillé les jeunes sur les réalités linguistiques.

Figure 25 Raisons des conflits chez les jeunes



Nous avons finalement demandé aux jeunes pourquoi les conflits récemment connus dans l'établissement semblaient être d'ordre racial. Ils nous ont donc répondu, et les intervenants nous ont confirmé cette réalité, que les conflits éclataient dans un premier temps sous forme de conflit

⁴⁸ La bataille du Parc Carignan, tel qu'expliqué au Chapitre 2 était un conflit principalement linguistique, soit les anglophones de Lester B. Pearson High School, contre les francophones de L'École secondaire Henri-Bourassa.

personnel, mais que les jeunes se ralliaient à l'un ou l'autre des individus en conflit. Bref, si un noir et un latino entre en conflit pour une raison personnelle, la communauté noire s'allie au jeune noir, et la communauté latino de l'école en fait autant de son côté. Ainsi, nous pouvons croire à un conflit racial, alors que ce n'est qu'une dispute entre collègues qui s'est amplifiée par la solidarité raciale des jeunes. Ainsi, un conflit éclate pour des raisons personnelles mais semble se perpétuer par solidarité raciale. Les conflits raciaux sont quand même la deuxième cause de conflit chez les jeunes, avec 8%.

Importance sociale de l'amitié

Plusieurs études ont démontré que les amis sont d'une importance centrale dans l'univers social des jeunes et l'étude de Claes (1994) en est la confirmation. Il conclut que « [...] les amis constituent le sous-réseau le plus important, occupant les deux tiers de l'univers social des ados» (Claes et al, 1994, p. 231). Selon cette même étude, un adolescent moyen est membre d'un groupe regroupant environ 12 autres jeunes, en majorité du même sexe, à l'exception d'un tiers des individus du sexe opposé (1994, p.226). Comme mentionnés précédemment, les amis ont comme rôle de redéfinir l'identité du jeune, répondre aux besoins personnels et sociaux émergeant en plus d'être présents dans les moments difficiles. En raison des divers avantages qu'apportent les amis, il est dorénavant reconnu que les amis sont extrêmement bénéfiques au bien-être du jeune et que l'amitié a une portée importante sur l'évolution de l'adolescent. Selon Buhrmester et Furman, les jeunes qui ont des amis et font partie d'un groupe ont une meilleure estime de soi et s'ajustent mieux aux multiples changements qu'entraînent le vieillissement (1986, p.58). Michel Claes, l'auteur qui nous inspire un grand nombre de réflexions dans cette section sur l'amitié, reconnaît également les bienfaits de l'amitié. Il soutient, qu'en plus de l'estime de soi, les jeunes qui ont des amis ont généralement une image plus positive d'eux même puisqu'ils se sentent acceptés dans un groupe. De plus, selon les études de l'auteur, les jeunes ayant des amis «[...] déclarent aimer la vie, expriment moins d'anxiété et sont mieux en mesure d'affronter les changements internes et externes qui caractérisent cette période de la vie» (Claes, 1988, p. 117). Comme nous pouvons le dénoter, non seulement les jeunes qui ont des amis semblent vivre plus aisément dans le présent, mais ce bien-être s'étendra tout au long de la période de l'adolescence et le commencement de la vie adulte.

Ainsi, les amis sont ceux qui facilitent le détachement familial et entraînent le jeune hors de la sphère privée familiale afin de l'amener et le confronter à la société. Odile Risoan soutient que l'éducation apportée par les amis et groupe de pairs crée un nouvel espace situé à mi-chemin entre la famille et la société (2004, p.151). Pour ainsi dire, l'amitié sert de transit entre la famille qui est un

lieu privé, intime et personnel et la société, publique et impersonnelle. Les groupes d'amis ont donc le rôle de tremplin entre la famille et la société puisqu'ils sont à la fois privé et public, intime, personnel, commun et social.

Amitié : un phénomène qui se vit différemment

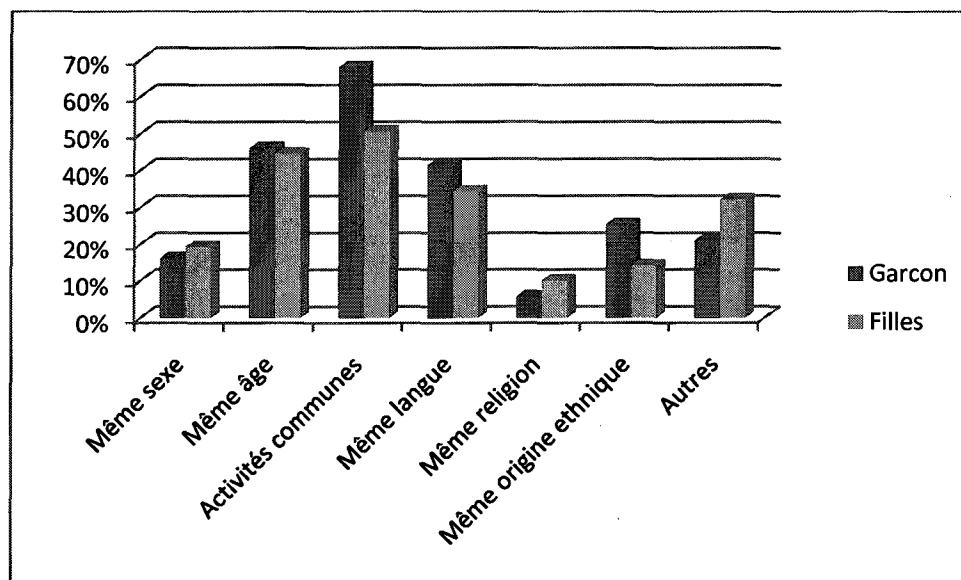
Bien que l'amitié soit incroyablement importante pour l'ensemble des jeunes, les filles et les garçons vivent l'amitié de façon bien différente. Winstead décrit les relations entre filles et entre garçon comme étant respectivement « face à face » comparativement à « côte à côte » (1986, p.81). Par « face à face », l'auteur entend que les filles sont plus portées sur les relations intimes, où les personnes concernées se regardent droit dans les yeux et se font des confidences. Sans toutefois renier l'importance des activités communes, les relations entre filles sont beaucoup plus portées sur la relation tirée d'une telle activité plutôt que de l'activité en soi. Les jeunes filles recherchent des relations où elles peuvent parler, s'exprimer et partager leurs émotions avec leurs copains/copines. En contrepartie, les garçons qui sont réputés pour vivre des relations « côte à côte » sont plus portés sur les activités communes et les activités de groupe. Alors que la jeune fille recherche l'intimité et se joint à un groupe d'amis généralement plus restreints, le garçon préfère habituellement s'entourer de plusieurs personnes où les conversations intimes se font plus rares (Claes, 1988, p. 113). L'intimité est un des facteurs les plus distincts chez le garçon et la fille lorsqu'il est question d'amitié. Les femmes apportent une plus grande importance à l'intimité et ont, pour cette raison, des relations plus riches et personnelles avec leurs amies du même sexe (Winstead, 1986, p. 87). Dû à ce phénomène, les relations fille-fille sont généralement les plus intimes alors que les relations fille-garçon le sont un peu plus que les relations garçon-garçon (Winstead, 1986, p.94).

Afin de déterminer si les jeunes filles et les jeunes garçons de notre échantillon vivent l'amitié de façon différente, nous leur avons demandé quelles étaient les principales raisons pour que des jeunes se tiennent ensemble, bref, sous quels motifs se forment une bande d'amis. Selon le test de moyenne, les réponses émises par nos répondants féminins et masculins ne sont pas significativement différentes⁴⁹ (voir Annexe 41). Nous ne pouvons donc pas confirmer avec certitude que les différences démontrées à la Figure 26 sont significatives. Cependant, pour donner suite aux réponses de nos étudiants, nous pouvons remarquer, comme la Figure 26 le démontre, que les filles croient qu'un même de sexe et une même religion sont des motifs valables pour une amitié stable.

⁴⁹ Différence de moyennes non significative, soit à 37% entre les sexes et la force de la différence est très faible avec un coefficient Eta de 0.041

Nous nous apercevons que les résultats fournis par les élèves viennent en quelque sorte appuyer les études faites précédemment notamment par Claes (1988) et Winstead (1986) où ils soutiennent que les relations entre filles sont les plus intimes, donc les plus désirées. Nous remarquons également que les filles sont plus nombreuses à avoir indiqué « autres » comme réponse. Parmi ses réponses, nous retrouvons très souvent des raisons telles que « parce que j'ai confiance », « parce qu'ils sont honnêtes », « parce qu'on se fait du fun », etc. Chez les garçons, nous retrouvons une importance des activités communes, ce qui confirme partiellement la théorie « côte à côte » de Winstead et une légère importance de l'utilisation de la même langue et la même origine ethnique. Les activités communes ont été la réponse la plus populaire, et ce, chez les deux sexes. Si nous regardons la Figure 26 dans son ensemble, nous pouvons conclure que l'âge, les activités communes et l'utilisation de la même langue sont les motifs les plus souvent retenus chez les jeunes comme étant une cause de l'amitié. Lors des groupes de discussion, les jeunes ont relevé que l'âge était un facteur qui venait de soi puisqu'ils ont expliqué qu'ils connaissaient principalement que des jeunes de leurs âges en raison de l'école. Ils ont également relevé l'importance de la langue puisqu'elle s'avère essentielle à la communication et de ce fait, à la connaissance de l'autre.

Figure 26 Motifs des relations amicales selon le sexe



Après avoir découvert une différence entre les jeunes garçons et les jeunes filles concernant leurs perspectives et leurs façons de vivre l'amitié, nous nous sommes penchés sur le statut

migratoire, afin de découvrir si les québécois de souches vivaient l'amitié différemment des immigrants ou des enfants d'immigrants. Notre raisonnement découlait des résultats démontrés au chapitre précédent, où nous pouvions constater une différence en ce qui a trait à l'importance de l'amitié chez nos trois groupes d'étudiants. Nous avons donc effectué une analyse de moyenne entre les raisons pour lesquelles des jeunes deviennent amis et le statut migratoire. L'analyse nous indique qu'il n'y a pas une différence de moyenne significative à 86% et la force de cette dite différence de moyenne est très faible⁵⁰ (voir Annexe 42). Le statut migratoire de nos étudiants ne semble pas influencer la façon de vivre l'amitié.

Cependant, nous ne sommes pas prêtes à dire que les relations ethniques ne jouent aucun rôle dans l'amitié. Les multiples études sur l'amitié et les relations interethniques semblent exalter une certaine relation entre les deux phénomènes. Selon Deirdre Meintel, les jeunes des groupes minoritaires ont tendance à fréquenter d'autres jeunes faisant également parties d'un groupe minoritaire. Les minorités, peu importe de quelles origines, semblent apprécier la compagnie de jeune de tout autres groupes minoritaires (1992, p.76). Dans notre échantillon, près de 20% de nos jeunes (N= 40), ont avoué que le fait d'être de même origine ethnique était un motif acceptable pour créer des amitiés, ce qui démontre que l'importance de l'ethnicité est loin d'être considérable. Cependant, nous avons divisé ces individus croyant que l'origine ethnique était un motif valable pour les relations amicales selon le statut migratoire afin de déterminer si les immigrants ou membres des communautés ethniques favorisaient davantage les relations amicales avec les membres de leur ethnie. Les immigrants sont, à 25%, ceux qui croient le plus en l'origine ethnique comme raison valable d'amitié alors que les immigrants de deuxième génération y croient à 16% et les Québécois de souche à 11% (voir Annexe 43). Nos résultats ne reflètent pas la théorie élaborée par Meintel et Khan où ils accordent une importance considérable à l'ethnicité comme source d'amitié chez les membres des communautés ethniques. Selon ces auteurs, il existerait un phénomène par lequel les jeunes ont tendance à se tenir avec des gens de la même origine ethnique ou du moins des jeunes des autres groupes migratoires, est un phénomène qui émerge à l'adolescence. L'étude de Meintel et Khan fait en 2005 démontre que les jeunes des groupes ethniques minoritaires tenaient, pendant la période de l'enfance, simplement à fréquenter des jeunes de leur âge. Cependant, une fois l'adolescence atteinte, les jeunes commencent à « valoriser leur 'différence', à changer leurs modèles de sociabilité – pour faire plus de place aux gens de la même origine qu'eux -, à développer de nouveaux intérêts –

⁵⁰ Différence de moyennes non significative, soit à 86% entre les statuts migratoires et la force de la différence est faible avec un coefficient Eta de 0.141

musique, politique internationale et à formuler des projets liés au pays de leurs parents – visites, longs séjours, projets de coopération internationale, etc.» (Meintel et Kahn, 2005, p. 143). L'importance de ces relations homoethniques découlerait notamment du fait que les jeunes ont des valeurs de bases similaires, qui ont été, préalablement issue par les familles. Les enfants immigrants ou les enfants d'immigrants se regroupent afin de pouvoir partager, non seulement les valeurs, mais également les expériences qui découlent de leur migration. Les relations amoureuses, tout comme l'amitié, ne sont pas insensibles à ce que l'on nomme l'endogamie. Alors que certaines femmes refusent ou ne privilégient pas l'endogamie afin de contrer le machisme de leur culture, d'autres individus valorisent ce type de relation. Les jeunes qui favorisent les relations endogamiques, telles que certains répondants dans l'étude de Meintel, le font souvent afin de préserver l'ordre social et familial et non pour des raisons de religion ou de valeurs comme le font habituellement leurs parents (1992, p.79).

Pour conclure cette section sur les groupes de pairs, nous devons rappeler que les amis, souvent rassemblés par le biais de l'école, sont une nécessité pour le développement du jeune. Non seulement les adolescents apprécient la compagnie de leurs amis, mais celle-ci est d'une importance capitale. Comme présenté précédemment, la famille se sent souvent dépossédée de son autorité ou provoquée par les changements de leurs enfants, mais ce processus a été prouvé comme étant essentiel pour l'atteinte la maturité. À l'adolescence, le jeune est en âge de quitter sa famille pour se forger une identité sociale et accéder à la vie en société, cependant, dû à son manque d'expérience et son jeune âge, il est quasi impossible de le faire par lui-même. C'est pour cette raison que l'adolescent s'allie à d'autres jeunes qui comme lui, vivent dans cette situation de détachement familial.

CONCLUSION

Comme nous l'avons vu précédemment, les adolescents ont des besoins personnels et sociaux qui se situent à mi-chemin entre les besoins des enfants, et ceux des adultes. Cette période d'entre-deux est forte en changements, en bouleversements et dans la découverte de nouvelles émotions. La phase de l'adolescence, si complexe soit-elle, conduit inévitablement les jeunes vers la vie adulte. Cette étude avait donc pour but de découvrir comment les jeunes réussissaient à s'adapter à la société québécoise contemporaine. Nous tenions principalement à savoir quels agents venaient en aide aux jeunes lors du processus de transition enfant-adulte. Est-ce les agents traditionnels, notamment la famille, qui réussit à entraîner les jeunes dans la société québécoise? Ou est-ce les agents modernes, tels que les établissements scolaires et les groupes d'amis qui viennent en aide aux adolescents dans leur processus d'intégration au monde adulte québécois? De plus, nous avons jugé important, en raison du caractère sociodémographique du Québec, d'explorer les différences quant au processus d'intégration en fonction du statut migratoire des jeunes, à savoir les jeunes immigrants, enfants d'immigrants et Québécois de souche.

Afin de répondre à notre question de recherche concernant l'intégration des jeunes, nous avons à la fois utilisé les théories de différents auteurs, notamment des auteurs qui se sont penchés sur la famille, l'éducation, les groupes de pairs et l'intégration des jeunes. Ainsi, dans notre premier chapitre, nous avons d'abord fait une revue de littérature de nos cinq concepts clés, soit les lois d'immigration, l'identité, la famille, l'éducation et les amis. Nous abordions, de manière générale, les auteurs et les théories qui nous ont été utiles tout au long de cette recherche. Par la suite, nous décrivons notre méthodologie, où nous expliquons comment nous avons enrichi les diverses théories utilisées avec une étude empirique. Pour ce faire, nous avons rencontré plus de 200 jeunes de l'École secondaire Henri-Bourassa afin qu'ils répondent à un questionnaire que nous avons créé. Ce questionnaire portait sur leur sentiment d'appartenance à la société québécoise, leur relation avec leurs parents et avec leurs amis. Des groupes de discussion ont également été mis en œuvre afin de permettre aux jeunes de discuter plus amplement de divers sujets tels que leur famille, les relations entre les jeunes, le racisme, les accommodements raisonnables, etc. Pour conclure ce chapitre, nous avons entrepris la description de notre contexte d'étude, à savoir comment se sont déroulées nos deux semaines sur le terrain, à l'École secondaire Henri-Bourassa.

Une fois que nous avons établi le contexte théorique, nous avons dans le cadre de notre Chapitre 2, expliqué les différentes raisons pour lesquelles nous avons utilisé l'École secondaire Henri-Bourassa comme terrain d'enquête. Nous avons donc d'abord abordé la situation du Québec comme province d'immigration où les relations Canada-Québec furent élaborées. Par la suite, puisque nous voulions comprendre le processus d'intégration de l'ensemble des jeunes et non juste les Québécois de souches, nous avons cru important d'aller dans une ville où l'immigration était importante. Ainsi, Montréal, étant la ville d'immigration québécoise par excellence, fut par défaut la ville où allait se dérouler notre enquête. Par la suite, nous avons choisi le quartier de Montréal-Nord en raison de sa population diversifiée et de l'importante médiatisation qui a suivi les événements de 2007 et 2008. Puisque nous trouvions important d'inclure dans notre recherche une partie sur les relations interethniques, les événements raciaux des deux dernières années ont grandement conscientisé les jeunes aux problèmes interethniques. Finalement, l'École secondaire Henri-Bourassa, était l'école par excellence compte tenu du fait qu'elle était une école francophone et que sa population était représentative de la population du quartier. Dans ce chapitre, nous avons également tracé le profil de notre échantillon, tiré des élèves de secondaire 4 et 5 de l'École secondaire Henri-Bourassa. Nous avons donc déterminé que les immigrants de deuxième génération étaient les plus nombreux dans notre échantillon, suivis des immigrants et des Québécois de souche. Lorsque nous avons abordé la question de l'origine ethnique de nos jeunes, nous avons pu relever l'importance de la communauté haïtienne, mais également des adolescents provenant du Moyen-Orient ou de l'Amérique latine. En compilant les différentes langues utilisées chez nos jeunes, nous nous sommes aperçu qu'ils utilisaient différentes langues compte tenue des contextes sociaux dans lesquels ils se retrouvaient. Ainsi, bien que le français fût la langue dominante à l'école, il n'était pas rare que les jeunes utilisent leur langue maternelle à la maison. De plus, nos résultats nous démontrent que l'anglais est fortement utilisé afin de communiquer avec les groupes d'amis. En ce qui concerne leur religion et le degré de pratique de celle-ci, nos résultats nous ont démontré que la religion n'était plus en premier plan pour les Québécois de souche. Cependant, les immigrants et enfants d'immigrants sont nombreux à pratiquer une religion.

Avant même de connaître les facteurs d'intégration de nos jeunes, il était primordial pour nous de savoir à quel point ils se sentaient intégrés à notre société. Ainsi, notre Chapitre 3 portait sur les lois, les modèles d'intégration et l'appartenance des adolescents de notre échantillon à notre société. Tout d'abord, nous avons répertorié les lois québécoises ou canadiennes qui étaient susceptibles d'influencer le processus d'intégration ou l'intégration même des jeunes. Au cours des

années 60 et 70, la province de Québec a tenté de reprendre le contrôle de son immigration. Ainsi, plusieurs lois établies lors de cette période ont eu comme but intrinsèque l'immigration et l'intégration des nouveaux immigrants québécois. De celles-ci, l'Entente Couture Cullen, la loi 22 et la loi 101 sont celles qui ont les plus grands impacts. D'abord, l'Entente Couture-Cullen a changé le visage de l'immigration en favorisant les nouveaux venus des pays francophones. De leur côté, la loi 22 et la loi 101 ont obligés les jeunes immigrants à fréquenter les écoles primaires et secondaires publiques francophones, ce qui a grandement affecté le système scolaire québécois. Par la suite, nous avons fait un historique du terme « intégration » avant de le définir. La définition utilisée décrit l'intégration d'un individu par sa participation aux différentes sphères de la vie sociale d'une dite société. Nous avons par la suite exposé quatre différents modèles d'intégration, soit le modèle républicain français, le creuset américain, le multiculturalisme canadien et l'interculturalisme québécois. Une fois l'intégration théorisée, nous avons abordé un phénomène inhérent à l'intégration, soit l'appartenance. Dans notre cas, nous voulions mesurer le degré d'appartenance de nos jeunes à la société québécoise. Nous nous sommes ainsi retrouvés avec deux concepts difficiles à expliquer à nos répondants; l'appartenance et la société québécoise. Nous avons donc dû travailler avec des énoncés qui représentaient le sentiment d'appartenance, soit «se sentir à l'aise », «se sentir accepté » et «se sentir similaire ». D'autre part, nous avons dû procéder de la même manière avec le concept de société québécoise. Puisque nous croyions sans l'avoir vérifié que nos jeunes, n'avaient pas encore développé une perspective globale de ce qu'est la société québécoise, nous avons ignoré les aspects symboliques de l'identité québécoise. Puisque nous leur avons seulement demandé comment ils se sentaient par rapport à leur classe, leur école, leurs amis, leur famille et leur quartier, nous croyons que nos résultats puissent être différents que si nous avions abordés les aspects plus symboliques de l'identification au Québec. Nous avons donc utilisé ces données recueillies par les questionnaires distribués aux jeunes afin de créer une partie empirique essentielle à la continuité de notre recherche. Nos résultats ont démontré que l'ensemble des jeunes, peu importe leur statut migratoire, ont une appartenance soit forte ou moyenne aux différents lieux sociaux ou institutions proposées. Puisque nos jeunes semblaient être bien intégrés, il nous restait désormais à découvrir par quel mécanisme, à l'aide de quels acteurs, les jeunes adolescents réussissaient à s'intégrer à notre société.

Les institutions traditionnelles, notamment la famille, ont été le thème principal de notre chapitre 4. Nous avons commencé notre chapitre avec la définition de cette institution avant d'aborder l'importance théorique de la famille. Les diverses fonctions de la famille, telle que sa

fonction socialisatrice, sa fonction de sécurité psychologique et de solidarité ont été grandement élaborées. Plusieurs auteurs nous démontraient que ces différentes fonctions étaient plus ou moins importantes dépendamment du milieu de l'enfant, soit son milieu socio-économique et son statut migratoire. Nous avons également parlé des conflits qu'engendrait la socialisation issue de la famille ainsi que la socialisation provenant des agents extérieurs. Malgré les frictions avec les autres agents socialisateurs, la famille joue un rôle de premier plan dans la création de l'identité des jeunes. Nous avons ensuite travaillé sur les relations parent-enfant où nous avons combiné les études de Delude-Clift et Champoux (1976), Meintel (1992) et Rissoan (2004) ainsi que nos données empiriques afin de déterminer quelles étaient les sources de conflit principal dans les familles. Bien que chaque famille ait sa part de conflit, la forte majorité des jeunes, soit plus de 80%, avouent avoir une bonne ou très bonne relation avec leurs parents. Les principales sources de conflits présentés par nos résultats sont sans contester l'école ainsi que les relations amicales et amoureuses. En poursuivant notre étude, nous avons remarqué que le statut migratoire et le sexe influencent les sources de conflits familiales. Alors que les jeunes filles ont des problèmes avec l'autorité parentale en ce qui concerne les relations avec les amis et les chums, l'école est une source de conflit principalement masculine. D'un autre côté, les relations amicales et amoureuses ainsi que la religion semblent plus fréquemment engendrer des conflits dans les familles issues de l'immigration. Nous avons également testé l'hypothèse de Delude-Clift et Champoux qui insinue que les conflits familiaux découlent de différence de valeurs entre les générations. Nous avons donc mesuré l'écart entre les valeurs des jeunes et ce qu'ils croyaient être les valeurs de leurs parents. Pour la majorité des valeurs, l'écart est très faible, ce qui signifie que les enfants et les parents devraient avoir très peu de conflits de valeurs. L'important écart intergénérationnel concernant la valeur de l'amitié est corrélé avec une des principales sources de conflits; soit l'amitié. D'un autre côté par contre, bien que l'école soit notée comme étant la plus grande source de conflit intergénérationnelle, nous ne percevons pas d'écart de valeur considérable en ce qui concerne l'importance de l'éducation. Ainsi, la théorie de Delude-Clift et Champoux n'est pas entièrement confirmée par nos résultats. Toujours dans le but de mesurer les relations parent-enfant, nous avons recréé le modèle de Inglehart et utilisé ses théories afin de déterminer si les différences entre les générations entraînaient les conflits. Nous avons été grandement surpris par les résultats qui démontraient que les enfants prônaient des valeurs plus traditionnelles que celles qu'ils attribuaient à leurs parents. Selon nos résultats, ce sont les mères de notre échantillon que nos jeunes inscrivent comme étant les plus modernes. Finalement, nous avons conclu avec ce qui a semblé être le plus gros problème entre les parents et leurs enfants, à savoir, la

communication. Les résultats de notre recherche sur la communication familiale nous ont fait découvrir qu'à l'adolescence, la famille ne suffit pas pour combler la totalité des besoins des jeunes tels que l'intimité et la confiance.

Les résultats du chapitre 4 nous ont menés à la découverte d'autres agents de socialisation, soit l'école et les amis. Ces institutions modernes entrent souvent en conflit avec l'autorité ou les systèmes de valeurs dégagés par les familles. Toutefois, nous nous apercevons que ces agents de socialisation sont fondamentaux dans le processus d'intégration des jeunes et la création de l'identité de l'adolescent. Nous avons tout d'abord abordé l'importance de l'école dans la socialisation de l'individu et notamment dans un contexte d'immigration comme celui qui nous intéresse. L'école transmet les valeurs de la société et ce qu'on appelle les « savoirs de socialisation » qui sont représentés par l'ensemble des connaissances essentielles pour que le jeune puisse vivre en société. Une fois ce sujet abordé, nous avons tenté de découvrir si les différents programmes d'intégration à la citoyenneté ou antiraciste réussissaient à enrayer le racisme dans les écoles. Nos résultats, tirés de notre étude empirique, nous ont démontré que les jeunes vivants dans un milieu riche en cultures tels que Montréal-Nord ne se sentent que très peu intimidés par les différences culturelles et ne croient pas que de telles différences sont une source courante de conflit. D'un autre côté, alors que nous demandons aux jeunes s'ils ont déjà été témoins de situation raciste, ils doivent admettre que le racisme fait partie intégrante de la vie des jeunes issus des quartiers ethniquement diversifiés. Dans un deuxième temps, nous nous sommes interrogées sur l'importance des groupes de pairs. Nous savions, suite aux résultats du chapitre 4, que les amis étaient d'une importance considérable dans la vie des adolescents. Nous cherchions donc à savoir quelle place ils occupaient exactement. Après d'amples recherches, nous avons conclu que les amis avaient une fonction de support lors de la période de détachement familial. Le soutien irrévocable apporté par les groupes d'amis est concrétisé dans les moments difficiles. Les amis sont également une grande source d'inspiration pour la nouvelle identité du jeune. Ils sont également porteurs de proximité, un besoin très important vers 15-16 ans. En raison de ces différentes fonctions, l'amitié a une fonction sociale très importante, également élaborée dans ce chapitre. Finalement, nous avons tenu à savoir si l'amitié se vivait de la même façon pour tous. Nous avons donc déterminé que les jeunes filles et les jeunes garçons entrevoyaient l'amitié, et l'intimité qui en découle, différemment. Les filles sont plus intimes et recherchent la confiance et la sensibilité chez leur compagne. Les garçons de leur côté, préfèrent de loin faire des activités avec leurs amis, sans nécessairement se lancer dans les grandes confidences. Nous retrouvons cependant très peu de différence en ce qui concerne l'amitié et le statut migratoire. Suite

à une telle recherche, nous pouvons assurer que les institutions modernes sont tout aussi importantes dans le processus identitaire des jeunes que leur famille.

L'intégration des jeunes, finalement

Suite à cette étude, nous pouvons dorénavant conclure que les adolescents réussissent à s'intégrer à la société québécoise et à son monde adulte à l'aide, à la fois des institutions traditionnelles et des institutions modernes. Dans un premier temps, la famille a pour rôle d'instaurer les bases de l'identité du jeune, de lui transmettre les fondements de la culture familiale et d'imposer un système de valeurs précis que le jeune conservera tout au long de son enfance, ou du moins, jusqu'à ce qu'il soit confronté à de nouveaux agents socialisateurs. Dans un deuxième temps cependant, l'école et les amis ont pour fonction d'influencer le jeune sur une base quotidienne et au gré des changements. Bien que souvent en contradiction, la famille et les groupes de pairs jouent un rôle complémentaire essentiel au passage à la vie adulte. Les écrits sur la conformité parents vs pairs datent des années 60, ce qui peut paraître désuet, cependant, dans nos groupes de discussion, les jeunes ont relevé le même type d'observation que notre auteur de référence Brittain. C'est-à-dire, que la famille et les groupes de pairs ont chacun leur rôle en temps que référents de conduites. Les résultats émis par questionnaires ainsi que nos groupes de discussion nous ont fait comprendre que les adolescents sont susceptibles de se conformer, ou d'écouter leurs parents dans certaines situations, alors que dans d'autres, les groupes de pairs et les amis sont les référents par excellence. Il est indéniable que les deux groupes influencent les adolescents, cependant les thèmes ou les sujets sur lesquels ils exercent leur autorité sont différents.

Les jeunes sont plus enclins à écouter et se conformer à l'opinion de leurs parents lorsqu'il est question de décision à long terme, tels que le choix d'une carrière. De plus, les sujets qui portent à réflexion, posent des dilemmes chez l'adolescent ou qui sont perçus comme étant des choix difficiles sont souvent des sujets avec lesquels les jeunes ont tendance à se conformer aux opinions des parents. Bref, les adolescents sont plus portés à consulter leurs parents lorsqu'il est question de sujets importants puisque ces derniers sont perçus comme étant des guides compétents (Brittain, 1963, p. 389). Suite à notre recherche, nous croyons que les jeunes de notre échantillon se réfèrent à leurs parents lorsqu'ils ont des questionnements importants, car ils sont les porteurs des valeurs de bases. En effet, malgré le fait que les jeunes dévient parfois des valeurs familiales, nous pouvons

remarquer, à l'aide des écarts de valeurs calculés précédemment, que les jeunes accordent toujours une importance de premier plan aux valeurs inculquées par les parents.

D'un autre côté, les jeunes ont tendance à se conformer à leurs amis pour des décisions plus immédiates, qui affectent la vie de tous les jours tels que les tenues vestimentaires, la musique écoutée ou les activités pratiquées ou leur opinion par rapport à l'école (Cleas, 1988, p. 113; Brittain, 1963, p. 391). Les adolescents aiment faire comme leurs amis, notamment en ce qui a trait aux situations plus superficielles puisqu'ils peuvent ainsi se fondre à la masse et se rattacher à la culture de la jeunesse. Brittain explique également que les adolescents «tentent d'éviter d'être différents de leurs pairs» [ma traduction] (1963, p. 389) afin de se sentir accepté par leur groupe. Les adolescents favorisent ainsi l'opinion de leurs pairs en ce qui concerne les situations du quotidien. Pour les jeunes, les alternatives promues par leurs pairs en ce qui concerne la vie de tous les jours sont plus acceptables et tendent plus à se rapprocher à la sous-culture de la jeunesse à laquelle ils aspirent. Malgré tout, comme nous l'avons démontré au Chapitre 4, les valeurs proposées par les parents à l'enfance semblent, encore aujourd'hui, être les valeurs soutenues par les jeunes.

Ainsi, il nous semble que les valeurs des jeunes forment une sorte de cycle. Jeune, l'enfant enregistre les valeurs et normes véhiculées par sa famille. Jusqu'à ce qu'il fréquente l'école et entre en contact avec le monde extérieur, le jeune n'a que sa famille comme monde de référence. L'école lui inculque donc les valeurs de la société dans laquelle il se retrouve, des valeurs qui peuvent parfois entrer en conflit avec celles promues à la maison. Au début de l'adolescence, le jeune est en contact avec plusieurs autres élèves qui comme lui, développent de nouveaux besoins tels que la proximité, la sexualité, l'intimité et la connaissance du sexe opposé. La famille ne peut tout simplement pas répondre à ses nouveaux besoins, ce sont donc les amis qui prennent le relais. Des groupes se forment, des amitiés se créent et les jeunes deviennent de plus en plus près les uns les autres. Ils adhèrent à la sous-culture de la jeunesse, une culture qui dérive de la culture adulte de la société. Vers 16-17, comme démontré au Chapitre 5, les jeunes s'orientent vers des amis qui partagent des valeurs qui sont semblables à leurs valeurs d'origine, bref, leurs valeurs familiales. Nous pouvons ainsi percevoir un retour aux sources une fois l'adolescence terminée. Nous pouvons alors croire que la perpétuation de certaines valeurs ou coutumes résulte de ce cycle où l'adolescent tend à se détacher pour revenir si tôt l'adolescence terminée.

Un fait fort intéressant qui découle de cette étude constitue en la ressemblance de nos trois groupes de jeunes quant à leur intégration. Alors que les médias s'acharnent à décrier l'intégration

difficile des jeunes immigrants ou membres des communautés ethniques, notre étude vient confirmer que l'ensemble des jeunes, tout statut migratoire confondu, ont une forte appartenance aux lieux et aux institutions québécoises. Encore une fois, peut-être que l'inclusion de certains aspects symboliques aurait fait en sorte que les québécois de souche semblent paraître plus intégrés et appartenir davantage à la société québécoise que les autres groupes. Toutefois, en ce qui concerne les lieux et institutions québécoises, nous pouvons assurer que nos trois groupes se sentent tout aussi intégrés. Il en est de même pour leur façon de s'intégrer à la société. Au cours de notre recherche, nous n'avons pas vu de différences majeures quant au processus d'intégration et l'utilisation des divers agents de socialisation facilitant le processus d'intégration. La famille, l'école et les amis, jouent un rôle similaire chez l'ensemble de nos jeunes.

Cette étude nous a permis de comprendre le processus d'intégration des jeunes vivant dans la société québécoise. Bien que nous ayons lu sur la question de l'intégration, nous n'étions pas préparées aux réponses reçues. Dès le début, nous voulions opposer la famille à l'éducation et aborder la question du conflit entre les deux institutions. Nous avons donc travaillé avec les théories et les auteurs qui s'étaient penchés sur ce tiraillement. Cependant, lorsque nous sommes allées faire notre étude empirique à l'École secondaire, nous avons remarqué que l'éducation était un facteur important de la socialisation des jeunes, mais que l'amitié, découlant souvent de l'école, est encore plus importante. Nous avons donc dû réorienter certaines de nos analyses afin d'englober l'importance de l'amitié chez le jeune. Une fois l'étude terminée nous réalisons que nous aurions échoué à comprendre le processus d'intégration à la vie adulte contemporaine sans avoir inclus les amis et les groupes de pairs.

Outre l'amitié qui s'est avérée un sujet inattendu, nous avons également été intéressées par les discussions collectives avec les étudiants de notre échantillon. Elles nous amènent soit sur d'autres pistes soit nous ont fait éliminer quelques informations que nous croyions intéressantes. Parmi celles-ci, nous retrouvons la question des accommodements raisonnables. À l'exception des accommodements qui ont un lien direct avec l'école, les accommodements raisonnables n'étaient pas un sujet intéressant chez les jeunes. Nos répondants étaient indifférents à la plupart des questions, soit pour cause de manque d'intérêt ou en raison du fait qu'ils n'étaient pas au courant de la situation québécoise. Ainsi, notre volet sur les accommodements raisonnables fut aboli au profit de résultats plus intéressants.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

ADAM, Herbert. « Les politiques de l'identité : Nationalisme, patriotisme et multiculturalisme ». *Anthropologie et Société*, Vol. 19, No. 3, 1995, pp. 87-109.

BARTH, Frederik. « Les groupes ethniques et leurs frontières », dans POUTIGNAT Ph., STREIFF-FENARD, J. Théories de l'Ethnicité. Paris, P.U.F, 1999, pp. 203-249.

BENNES, Marie-France et Suzanne DYOTTE. « L'intégration des jeunes immigrants et immigrantes à l'école québécoise ». *VEI Enjeux*, No. 125, 2001, pp. 146-158.

BELHASSEN-MAALAOUI, Amel. *Au Canada entre rêve et tourmente*. L'Harmattan, Paris, 2008, 241 pages.

BÉLANGER, Éric. *La langue française et la politique d'immigration*, McGill University Press, Montréal, 2005, 22 pages.

BERNDT, Thomas J. « Developmental Changes in Conformity to Peers and Parents ». *Developmental Psychology*, Vol. 15, No. 6, 1979, pp 608-616.

BERGER, Perter, et LUCKMANN, Thomas. *La construction sociale de la réalité*. Edition Armand-Collin, Paris, 2006. 357 pages.

BIDART, Claire. *L'amitié un lieu social*, Édition La Découverte, Paris, 1997, 403 pages.

BISHOP, Bill. « The Silent Revolution » dans TPMCafe Book Club, [en ligne] Site consulté le 13 octobre 2009, Adresse URL: http://tpmcafe.talkingpointsmemo.com/2008/07/23/the_silent_revolution/

BISSOONDATH, Neil. « Révolution de l'identité », [en ligne] Site consulté le 29 novembre 2009, Adresse URL : http://www.greatquestions.com/f/q2_bissoondath_2.html

BLAIS, Marie-Claude, GAUCHET, Marcel et OTTAVI, Dominique. *Pour une philosophie politique de l'éducation ; Six questions aujourd'hui*, Édition Bayard, Paris, 2002, 269 pages.

BODY-GENDROT, Sophie. « Immigrants, Groupes ethniques et Minorités raciales aux Etats-Unis » dans ULLMO, Sylvia. L'immigration Américaine : Exemple ou Contre-exemple pour la France. L'Harmattan Paris, 1994, pp. 93-104.

BOUCHARD, Gérard et TAYLOR, Charles. « Fonder l'avenir; le temps de la conciliation » Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles. Gouvernement du Québec, Québec, 2008, 310 pages.

BRITAIN, Clay. V. « Adolescent Choices and Parent-Peer Cross-Pressures » *American Sociological Review*, Vol. 28, No. 3, 1963, pp. 385-391.

BUHRMESTER, Duane et FURMAN, Wyndol. « The Changing Functions of Friends in Childhood: A Neo-Sullivanian Perspective » dans DERLEGA, Valerian J. et WINSTEAD, Barabara A. Friendship and Social Interaction. Édition Springer-Verlag, New York, 1986, pp. 41-62.

CALIN, Daniel. « Construction identitaire et sentiment d'appartenance », [en ligne] Site consulté le 20 octobre 2009, Adresse URL : <http://dcalin.fr/textes/identite.html>

CITRON, Suzanne. « Imaginaire de la nation française, xénophobie, et racisme » dans ULLMO, Sylvia. L'immigration Américaine : Exemple ou Contre-exemple pour la France. Édition L'Harmattan Paris, 1994, pp. 57-64.

CLAES, Michel. « Le rôle des amitiés sur le développement et la santé mentale des adolescents » *Santé mentale au Québec*, Vol. 13, No. 2, 1988, pp. 112-118.

CLAES, Michel, POIRIER, Lucie et ARSENAULT, Marie-Josée. « Le réseau social d'un échantillon d'adolescents québécois : proximité des relations et adaptation personnelle » *Santé mentale au Québec*, Vol. 19, No. 2, 1994, pp. 224-233.

CLARK, Warren. Religion – Évolution de la pratique religieuse au Canada. Tendances sociales canadiennes, Statistique Canada - N°11-0008 au catalogue, 2008, 7 pages.

CLAUSS, Erica A.E. « Modèle et défi du multiculturalisme au Canada » dans GREVEN-BORDE, Hélène et TOURNON, Jean. Les identités et débat : intégration ou multiculturalisme?, Édition L'Harmattan, Paris, 2000, pp. 229-251.

COUSNIEAU, Gaétan. « Événements de Montréal-Nord. La lutte aux inégalités doit prévaloir » Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. [en ligne] Site consulté le 4 septembre 2008, Adresse URL : <http://www.ledevoir.com/2008/09/08/204464.html>

DANIEL, Dominique. « L'intégration par les droits sociaux : modèles nords-américains », dans PELISSIER, Michel et IRIS, Arthur Paecht. Les modèles d'intégration en questions. Paris, 2004, pp. 71-80.

DAGENAIS, Daniel. La fin de la famille moderne; signification des transformations contemporaines de la famille, Les Presses de l'Université Laval, Québec, 2000, 267 pages.

DELEUDE-CLIFT, Camille et CHAMPOUX, Édouard. « Le conflit des générations », *Recherches sociologiques*, Vol. 14. No. 2, 1973, pp.157-2001.

DE GUIBERT-LANTOINE, Catherine. « Permanence et diversification de l'immigration au Canada » dans *Population*, 47^{ième} année, No. 1, 1992, pp 47-83.

DURKHEIM, Emile. Education et sociologie. Presses Universitaires France, Paris, 1922, 130 pages.

ELIAS, Norbert, La société de cour, Édition Calmann-Lévy, Berlin, 1974, 323 pages.

FONTAINE, Louise. « Immigration and Cultural Policies : A Bone of Contention between the Province of Quebec and the Canadian Federal Government » *International Migration Review*, Vol. 29, No. 4. 1995, pp. 1041-1048.

GALLANT, Olivier. *Sociologie de la jeunesse*, Édition Colin, Paris, 1991, 231 pages.

GALLANT, Olivier. *Sociologie de la jeunesse*, Édition Colin, Paris, 2001, [3^e ed.]231 pages.

GILLET, Caroline. « 9e forum «emploi et diversité : un vrai succès», Reportage France, 10 novembre 2009, [en ligne] Site consulté le 22 novembre 2009, Adresse URL : <http://www.euranet.eu/fre/Archives/Actualites/French/2009/November/La-France-experimente-le-CV-anonyme>

GUILBERT, Lucille. « L'expérience migratoire et le sentiment d'appartenance » *Ethnologies*, Université Laval, 2005, pp. 1-27.

INGLEHART, Ronald et BAKER, Wayne E. « Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values » *American Sociological Review*, Vol. 65, No. 1, 2000, pp. 19-51.

LABELLE, Michelin. « La politique de la citoyenneté et de l'interculturalisme au Québec : défis et enjeux » GREVEN-BORDE, Hélène et TOURNON, Jean. Les identités et débat : intégration ou multiculturalisme?, Édition l'Harmattan, Paris, 2000, pp. 269-294.

LABELLE, Micheline et SALÉE, Daniel. « La citoyenneté en question : l'État canadien face à l'immigration et à la diversité nationale et culturelle » *Sociologie et Société*, Vol. 31, No. 2, 1999, pp. 125-144.

LACORNE, Denis. *La crise de l'identité américaine; du melting-pot au multiculturalisme*, Édition Fayard, 1997, 394 pages.

LACROIX, Jean-Michel. *Canada et Canadiens*, Presse Universitaire de Bordeaux, France, 1994, 493 pages.

LAFFÈRIÈRE, Michel. « L'éducation des enfants des groupes minoritaires au Québec : De la définition des problèmes par les groupes eux-mêmes à l'intervention de l'État » *Sociologie et Société*, Vol. 15, No. 2. 1983, pp. 117-132.

MARTTELART, Tristant. *Médias, migrations et cultures transnationales*, Édition de Boeck, Bruxelles, 2007, 158 pages.

MAILLOT, Agnès. *Identité nationale et immigration; la liaison dangereuse*, Les Carnets de l'Info, Paris, 2008, 141 pages.

MAHRAOUI, Azzeddine. « La lutte contre le racisme en l'absence de politique antiraciste : Le cas du Québec (1990-2004) » *School of Canadian Studies*, Université de Carleton, Dossier NPS, Vol. 17, No.2, 2005, pp. 31-53.

MARTINIELLO, Marco. *L'ethnicité dans les sciences sociales contemporaines*, Les Presse Universitaires de France, Paris, 1995, 127 pages.

MARTINIELLO, Marco. *La nouvelle Europe migratoire*, Éditions Labor, Bruxelles, 2001, 92 pages.

MCANDREW, Marie et al. « La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse dans les normes et pratiques de gestion des établissements scolaires : une étude exploratoire dans cinq provinces canadiennes » *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 23, No. 1, 1997, pp. 209-232.

MCANDREW, Marie et LEDOUX, Michel. «La concentration ethnique dans les écoles de la langue française de l'île de Montréal : un portrait statistique», *Cahiers québécois de démographie*, Vol. 24, No. 2, 1995, pp. 343-370.

MCANDREW, Marie et al. « Pour un débat éclairé sur la politique canadienne du multiculturalisme : une analyse de la nature des organismes et des projets subventionnés (1983-2002)» *Politique et Sociétés*, Vol. 24, No. 1, 2005, pp. 49-71.

MCANDREW, Marie et JACQUET, Marianne, « Le discours public des acteurs du monde de l'éducation sur l'immigration et l'intégration des élèves des minorités ethniques » *Recherches sociographiques*, Vol. 37, No. 2, 1996, pp. 279-299.

MCANDREW, Marie. « Rapports ethniques et éducation : perspectives nationales et internationales » *Éducation et francophonie*, Vol. 36, No. 1, 2008, pp. 1-4.

MCANDREW, Marie. « Projet national, immigration et intégration dans un Québec souverain : Dix ans plus tard, l'analyse proposée tient-elle toujours la route? » *Sociologie et sociétés*, Vol. 38, No. 1, 2006, pp. 213-233.

MCANDREW, Marie et al. « Les usages linguistiques en milieu scolaire pluriethnique à Montréal : situation actuelle et déterminants institutionnels » *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 27, No. 1, 2001, pp. 105-126.

MEINTEL, Deirdre. « L'identité ethnique chez de jeunes Montréalais d'origine immigrée » *Sociologie et sociétés*, Vol. 24, No. 42, 1992, pp. 73-89.

MEINTEL, Dierdre et KAHN, Emmanuel. « De génération en génération : Identités et projets identitaires de Montréalais de la "deuxième génération" » *Ethnologies*, Vol. 27, No. 1, 2005, pp. 131-163.

MÈGRE, Bruno. *Les enjeux de l'immigration au Québec : Histoire d'un kidnapping culturel*, Edition Balzac-Le Griot, Montréal, 1998, 101 pages.

MEUNIER, E. Martin, LANIEL, Jean-François et DEMERS, Jean-Christophe. « Permanence et recomposition de la "religion culturelle". Aperçu socio-historique du catholicisme québécois (1970-2006)» CIRCEM, Université d'Ottawa, 2009, 57 pages.

MYERS-WALLS, Judith A. «How families teach their children about the world» dans MYERS-WALLS, Judith A. et SOMLAI, Péter *Families as Educators for Global Citizenship*, Édition Ashgate, Burlington, 2001, pp. 3-12.

- NORRIS, Pipa et INGLEHART, Ronald. *Sacred and Secular : Religion and Politics Worldwide*. Cambridge University Press, New York, 2004, 348 pages.
- POTVIN, Maryse. « Les jeunes de la deuxième génération haïtienne au Québec : entre la communauté "réelle" et la communauté "représentée" » *Sociologie et Sociétés*, Vol. 29, No. 2. 1997, pp. 77-101.
- POTVIN, Maryse et CARR, Paul R. « La valeur ajoutée de l'éducation antiraciste : conceptualisation et mise en œuvre au Québec et Ontario » *Éducation et francophonie*, Vol. 36, No. 1, 2008, pp. 197-216.
- REYMOND-RIVER, Berthe. *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*, Les Éditions Galerie des Princes, Bruxelles, 1965, 301 pages.
- RISSOAN, Odile. « Les relations amicales: un analyseur des trajectoires sociales lors du passage à l'âge adulte » *Genèses*, No. 54, 2004, pp. 148-161.
- ROUSSEAU, Guillaume. *La nation à l'épreuve de l'immigration*, Les Éditions du Québécois, Boisbriand, 2006, 156 pages.
- ROY, Caroline. « Le jambon est de retour » *Journal de Montréal*, 4 Avril 2004, [en ligne] Site consulté le 14 avril 2008, Adresse URL : <http://www.canoe.com/infos/societe/archives/2007/04/20070404-075200.html>
- RUBLE, Blair A. « Creating Diversity Capital: Transnational Migrants in Montreal, Washington, and Kyiv » Woodrow Wilson Center Press, 2005, 267 pages.
- SABATIER, Colette. « Les relations parents-enfants dans un contexte d'immigration. Ce que nous savons et ce que nous devons savoir », *Santé mentale au Québec*, Vol. 16, No. 1, 1991, pp. 165-171.
- SARTORI, Giovanni. *Pluralisme, multiculturalisme et étrangers*, Éditions des Syrtes, Paris, 2003. 183 pages.
- SCHAEFER, Earl S. « The family and educational process » dans *College of Home Economics Families of the future*, The Iowa State University Press, Iowa, 1974, pp. 26-45.
- SCHNAPPER, Dominique. *Qu'est ce que l'intégration?*, Éditions Gallimard, Paris, 2007, 240 pages.
- SEMPRINI, Andrea. *Le multiculturalisme*, Presse Universitaire de France, Paris, 1997, 127 pages.
- SIMARD, Myriam. « Le rapport à l'espace des jeunes issus de parents immigrés en région au Québec : un bricolage inédit » *Recherches sociographiques*, Vol. 44, No. 1, 2003, pp. 57-91.
- SIMARD, Carolle. *La place de l'autre; fonctionnaires et immigrés au Québec*, Éditions FIDES, Québec, 1998, 171 pages.
- STANGOR, Charles. *Research Methods for the Behavioral Sciences*. Houghton Mifflin Company, New York, 1998, 422 pages.

SYMONDS, Glayds L. «The stage and ethnic diversity : structural and discursive change in Québec's ministere d'Immigration», *Canadian Ethnic Studies Journal*, 2002, [en ligne] Site consulté le 10 novembre 2008, Adresse URL : http://findarticles.com/p/articles/mi_hb039/is_3_34/ai_n28972255/

STATISTIQUE CANADA, *Regard sur la démographie canadienne*, No. 91-003-X au catalogue, 2008, 62 pages.

TAHON, Marie-Blanche. *La famille désinstituée : Introduction à la sociologie de la famille*, Les Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1995, 230 pages.

TRAINEL, Christophe. « Entre unité et diversité. Le discours identitaire du mouvement souverainiste au Québec et du mouvement wallon en Communauté française Wallonie-Bruxelles » *Lien social et Politiques*, Vol. 53, 2005, pp. 93-104.

TRENT, John E. «La politique multiculturaliste au Canada : Une cible mouvante», dans GREVENBORDE, Hélène et TOURNON, Jean. *Les identités et débat : intégration ou multiculturalisme?*, Édition l'Harmattan, Paris, 2000, pp. 206-228.

ULLMO, Sylvia. «Racisme distingué et défense de l'immigré dans la revue FORUM (1886-1902)» dans ULLMO, Sylvia *L'immigration Américaine : Exemple ou Contre-exemple pour la France*, Édition l'Harmattan Paris, 1994, pp. 71-90.

WINSTEAD, Barbara A. «Sex Differences in Same-Sex Friendships» dans DERLEGA, Valerian J. et

WINSTEAD, Barabare A. *Friendship and Social Interaction*, Édition Springer-Verlag, New York, 1986, pp. 81-99.

YOUNG, Margaret et la Division du droit et du gouvernement. *L'immigration : L'Accord Canada-Québec*, Direction de la recherche parlementaire, 2004, 7 pages.

Sites Internet

Archive de Radio-Canada, *Le Québec se dote d'un ministère de l'immigration*. Site consulté le 6 septembre 2009, Adresse URL : http://archives.radio-canada.ca/politique/provincial_territorial/clips/12445/

Canadian Encyclopedia. *Mariage et divorce*, Site consulté le 30 novembre 2009, Adresse URL : <http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm?PgNm=TCE&Params=F1ARTF0005119>

Centraide. *Arrondissement Montréal-Nord*. Site consulté le 1^{er} juin 2009, Adresse URL : <http://www.centraide-mtl.org/static/media/764/montreal-nord.pdf>

La maison d'Haïti. *La maison d'Haïti*. Site consulté le 7 juin 2009, Adresse URL : <http://www.mhaiti.org/communaute.htm>

Lester B. Pearson High School. *Thérapie collective*. Site consulté le 10 juin 2009, Adresse URL : http://www.lbphs.ca/SubPage/281/th%E2%80%99Arapie_collective

Radioactif : le portail indépendant. *Deux adolescentes impliquées dans une bagarre près d'une école comparaissent.* Site consulté le 2 juin 2009, Adresse URL : http://www.radioactif.com/nouvelles/nouvelle-deux_adolescentes_impliquees_dans-34732-2

Radio-Canada. *Le Kirpan à l'école.* Site consulté le 14 avril 2008, Adresse URL : <http://www.radio-canada.ca/nouvelles/societe/2006/03/02/003-Kirpan-Coursup.shtml>

Radio-Canada. *Le YMCA.* Site consulté le 14 avril 2008, Adresse URL : <http://www.radio-canada.ca/nouvelles/carnets/2006/11/13/79841.shtml>

Statistique Canada. *Taux d'emploi des femmes selon certains groupes d'âge, moyennes annuelles, Québec, Ontario et Canada.* Site consulté le 30 novembre 2009, Adresse URL : http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/march_travl_remnr/parnt_etudn_march_travl/pop_acti ve/tab15.htm

Statistique Canada. *Taux d'emploi des hommes selon certains groupes d'âge, moyennes annuelles, Québec, Ontario et Canada.* Site consulté le 30 novembre 2009, Adresse URL : http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/march_travl_remnr/parnt_etudn_march_travl/pop_acti ve/tab14.htm

Statistique Canada. *Familles avec enfants selon la structure et le nombre d'enfants de moins de 25 ans.* Site consulté le 30 novembre 2009, Adresse URL : http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/famls_mengs_niv_vie/menage_famille/men_fam_enf/f amilles/tableau_15.htm

Autres documents ressources

CONFÉRENCE RÉGIONALE DES ÉLUS DE MONTRÉAL. *Rapport sur la pauvreté à Montréal, 2002.* Document de recherche et réflexion. Site consulté le 7 octobre 2009, Adresse URL : <http://www.credemontreal.qc.ca/Publications/Developpement%20Social/Rapport%20pauvrete%20-%20131204.pdf>

ÉCOLE SECONDAIRE HENRI-BOURASSA. *Portrait de l'école secondaire Henri-Bourassa et Questionnaire sur l'Environnement Socio-économique.* Automne 2008, 6 pages.

FÉDÉRATION QUÉBÉCOISE DES MUNICIPALITÉS. *Régionalisation de l'immigration,* Site consulté le 12 mai 2009, Adresse URL : <http://www.fqm.ca/dossiers/developpement-communautaire-et-culturel/508-immigration-en-region>

HAUT CONSEIL A L'INTÉGRATION DU GOUVERNEMENT FRANÇAIS. *Rapport d'intégration 1991,* Site consulté le 13 février 2008, Adresse URL : http://www.hci.gouv.fr/article.php3?id_article=5&var_recherche=rapport+1991

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Réussite des garçons, Des constats à mettre en perspective, Rapport synthèse 2004*, Site consulté le 2 novembre 2009, Adresse URL : http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/recherche/reussite_garcon.pdf

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *L'intégration des immigrants et des Québécois des communautés culturelles : document de réflexion et d'orientation. 1990.* Montréal, Direction des communications, 1990,

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *Apprendre le Québec. Guide pour réussir mon intégration*, Site consulté le 11 mai 2008, Adresse URL : <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/publications/fr/divers/apprendrelequebec-dynamique.pdf>

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *Bulletin statistique trimestriel sur l'immigration permanente au Québec, 4^e trimestre 2007*, Direction de la recherche et de l'analyse prospective, Février 2008, 7 pages.

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *Présence en 2008 des immigrants admis au Québec de 1997 à 2006*, Direction de la recherche et de l'analyse prospective, Mai 2008, 31 pages.

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *La région de Montréal en bref*, Site consulté le 13 mai 2009, Adresse URL : <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/region/montreal.html>

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *Québec interculturel – Déclaration du gouvernement du Québec sur les relations interethniques*, Site consulté le 4 août 2009, Adresse URL : <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/fr/lutte-discrimination/declaration-relations.html>

VILLE DE MONTRÉAL. *Gestion et démocratie, Profils de l'arrondissement Montréal-Nord*, Septembre 2008, 2 pages.

ANNEXE 1

Les jeunes et le multiculturalisme

Section #1 Identification

1. Vous êtes...
 - a. Un garçon
 - b. Une fille

Pour les prochaines questions, et ce à plusieurs reprises au long du questionnaire, je vous interroge sur votre mère et votre père. Si l'un de vos parents est absent, ou vos deux parents sont absents, utiliser l'adulte qui semble le plus approprié, soit une personne importante dans votre foyer. Pour le ou les désigner, j'utiliserai le terme «adulte féminin, adulte masculin». Cette personne peut tout aussi bien être votre tante ou oncle, un tuteur (e), la conjointe de votre père etc. Si vous ne pouvez identifier personne comme étant votre «adulte féminin, adulte masculin», veuillez ignorer les questions qui s'appliquent à cet individu. Si vos parents sont de même sexe, veuillez associer le plus vieux de vos parents à «adulte féminin» et le plus jeune comme «adulte masculin», pour l'ensemble du questionnaire et ce, à des fins de classifications.

2. Quelle est la langue parlée par votre mère ou adulte féminin? Vous pouvez écrire 2 réponses.

- a. Français
- b. Anglais
- c. Créole
- d. Espagnol
- e. Arabe
- f. Italien
- g. Autre Précisez : _____

3. Quelle est la langue parlée par votre père ou adulte masculin? Vous pouvez écrire 2 réponses.

- a. Français
- b. Anglais
- c. Créole
- d. Espagnol
- e. Arabe
- f. Italien
- g. Autre Précisez : _____

4. Quelle est la langue la plus fréquemment parlée à la maison? Vous pouvez écrire plus d'une réponse. Si c'est le cas, inscrivez la lettre dans la case (1) pour celle que vous utilisez le plus souvent, et dans la case (2) pour celle que vous utilisez moins.

a. Français

b. Anglais

c. Créole

d. Espagnol

e. Arabe

f. Italien

g. Autre Précisez : _____

1:

2:

5. Quelle langue parlez-vous le plus souvent entre ami (e)s? Vous pouvez écrire plus d'une réponse. Si c'est le cas, inscrivez la lettre dans la case (1) pour celle que vous utilisez le plus souvent, et dans la case (2) pour celle que vous utilisez moins.

a. Français

b. Anglais

c. Créole

d. Espagnol

e. Arabe

f. Italien

g. Autre Précisez : _____

1:

2:

6. Dans quel pays êtes-vous né (e)?

7. Dans quel pays votre mère biologique est-elle née?

8. Dans quel pays votre père biologique est-il né?

9. À quelle ethnie ou culture diriez-vous appartenir ? (par exemple : haïtienne, jamaïcaine, libano-canadienne, chilienne, québécoise, canadienne...) :

10. À quelle de ces religions considérez-vous appartenir?
- Chrétienne
 - Musulmane
 - Juive
 - Hindou
 - Bouddhiste
 - Autre : _____
 - Aucune
 - Je ne sais pas
11. À laquelle de ces religions votre mère (ou adulte féminin) considère-t-elle appartenir?
- Chrétienne
 - Musulmane
 - Juive
 - Hindou
 - Bouddhiste
 - Autre : _____
 - Aucune
 - Je ne sais pas
12. À laquelle de ces religions votre père (ou adulte masculin) considère-t-il appartenir?
- Chrétienne
 - Musulmane
 - Juive
 - Hindou
 - Bouddhiste
 - Autre : _____
 - Aucune
 - Je ne sais pas
13. Vous arrive-t-il parfois de prier?
- Jamais
 - Rarement
 - Quelques fois
 - Régulièrement
 - Souvent
14. Fréquentez-vous des lieux de prière? (Église, mosquée, synagogue, temple etc.)
- Oui
 - Non
- Si tu as répondu «Non» passe à la question 17**
15. À quelle fréquence fréquentez-vous les lieux de prière?
- Rarement (aux occasions spéciales, baptême, mariage, enterrement)
 - Quelques fois (Quelques fois par année, outre les occasions spéciales)
 - Régulièrement (Tous les semaines)
 - Souvent (Plus d'une fois par semaine)

16. Avec qui vous rendez-vous aux lieux de prière? Vous pouvez cocher plus d'une réponse.
- Seul
 - Avec tes parents (adulte masculin ou féminin)
 - Avec des membres de ma famille (tante, oncle, grands-parents, cousin (e)s)
 - Avec tes amis

17. Occupez-vous un emploi?
- Oui
 - Non

Si tu as répondu «Non», passe à la question 19

18. Pour quelles raisons occupez-vous un emploi?
- Pour pouvoir avoir de l'argent de poche
 - Pour payer l'essentiel (école, nourriture, pension)
 - Pour ramasser de l'argent dans un but spécifique (aller en appartement, au collège, avoir une voiture)
 - Pour aider tes parents ou tuteurs

19. En vous référant à votre réponse à la question 9, travaillez-vous pour des gens de votre communauté ethnique?
- Oui
 - Non

20. Quel est l'occupation de votre mère ou adulte féminin?
- Elle travaille
 - Elle ne travaille pas
 - Elle retire du chômage
 - Elle retire de l'aide social
 - Je ne sais pas
 - Autres : _____

21. Quel est l'occupation de votre père ou adulte masculin?
- Il travaille
 - Il ne travaille pas
 - Il retire du chômage
 - Il retire de l'aide social
 - Je ne sais pas
 - Autres : _____

22. Que se soit au Canada ou dans un autre pays, quel est le plus haut niveau de scolarité que chacun de vos parents (ou adulte féminin et masculin) a complété ?

	Votre mère ou adulte féminin	Votre père ou adulte masculin
Aucune scolarité ou maternelle		
Études primaires		
Études secondaires partielles		
Études secondaires complétées		
Études dans une école de métier, un collège commercial ou spécialisé		
Études collégiales (Cégep)		
Étude universitaire		
Ne sait pas		

23. En comparaison avec les jeunes de ton quartier, diriez-vous que vous vivez dans des conditions financières plus ou moins favorables ?
- Plus favorables que les autres
 - Semblables aux autres
 - Moins favorables que les autres

Section #2 Sentiment d'appartenance

24. Est-ce que vous vous sentez différent des personnes ou groupe de personnes mentionnés ci-dessous? Coche comment tu te sens par rapport à chacun d'eux.

	Très différent	Différent	Peu différent	Semblable
Aux gens de ta classe				
Aux gens de ton école				
De ton groupe d'amis				
De ta famille				
Des gens de ton quartier				

25. Vous sentez-vous accepté par les personnes ou groupe de personnes mentionnés ci-dessous?
Coche comment tu te sens par rapport à chacun d'eux.

	Pas accepté du tout	Peu accepté	Accepté	Très accepté
Des gens de ta classe				
Des gens de ton école				
Dans ton groupe d'amis				
Dans ta famille				
Des gens de ton quartier				

26. Dans les endroits suivants, vous sentez-vous à l'aise d'être vous-même, de dire ce que vous pensez et d'agir naturellement? Cochez comment vous vous sentez dans chacun de ces contextes.

	Pas à l'aise	Peu à l'aise	À l'aise	Très à l'aise
Dans ta classe				
Dans ton école				
Dans ton groupe d'amis				
Dans ta famille				
Dans ton quartier				

27. Vous sentez-vous intimidé ou mal à l'aise lorsque...

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
... les gens autour de vous parlent dans une langue que vous ne connaissez pas?				
... lorsque les gens autour de vous affichent ouvertement des signes religieux (Ex : le voile, le kirpan, la kipa, la croix...)				
... lorsque les gens autour de vous sont d'une origine ethnique différente de la tienne?				

28. Dans votre quartier, est ce que les situations suivantes peuvent s'avérer une source de conflit?

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
... la langue parlée...				
... la religion pratiquée...				
... l'origine ethnique d'un individu				

29. Croyez-vous qu'au Québec, tout le monde devrait connaître le français?

- a. Oui
- b. Non

30. Croyez-vous que le port de signes religieux (Ex : le voile, le kirpan, le kipa, la croix...) devrait être interdit dans les lieux publics tels que l'école?

- a. Oui
- b. Non

31. Plusieurs conflits, tels que nous les voyons aux nouvelles ou dans les journaux, ont la prétention d'être des conflits raciaux. Dites-moi si vous avez déjà été témoin directs de ces différents événements raciste dans votre quartier.

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
Avez-vous déjà entendu des gens parler en mal de certains groupes ethnique (québécois inclus)?				
Est ce qu'il vous est arrivé d'entendre d'une engueulade à caractère raciste?				
Est qu'il vous est arrivé d'être témoin de bousculade ou de bagarres pour des raisons racistes?				

32. Dans votre entourage (quartier, école..) croyez-vous qu'il y a beaucoup de tensions culturelles ou de conflit en raison des différences culturelles?

- a. Jamais
- b. Rarement
- c. Parfois
- d. Souvent

33. Lors d'un conflit entre deux personnes (engueulade, bagarre...) quelle est la cause la plus fréquente?

- a. Un conflit personnel entre deux élèves
- b. Un conflit dû à la différence de religion
- c. Un conflit dû à la différence d'origine ethnique

d. Un conflit dû à la différence de langue

34. Selon vous, pourquoi des jeunes se tiennent ensemble? (Tu peux cocher plus d'une réponse)

- a. Ils sont du même sexe
- b. Ils ont le même âge
- c. Ils pratiquent des activités communes (sport, art, etc.)
- d. Ils ont la même langue
- e. Ils sont de la même religion
- f. Ils ont la même origine ethnique
- g. Autre, Précisez : _____

35. Depuis quelques années, les politiciens ont abordés le sujet des accommodements raisonnables. J'aimerais savoir ce que vous, vous pensez des diverses accommodements proposé au cours des dernières années.

	Oui	Non	Ça m'est égal	Je ne sais pas
Toutes les cafétérias devraient offrir de la nourriture cachère ou hallal				
Des locaux de prière devraient être installés dans les endroits publics afin que chacun puisse prier				
Les kirpans (poignard symbolique de la religion sikh) devraient être accepté à l'école et dans les lieux publics				
Le YMCA de Montréal a fait givrer ses vitres suite à la demande des juifs hassidiques qui trouvaient inapproprié la vue des femmes faisant de l'exercice physique				
Plusieurs aéroports, palais de justice et hôtels de ville se sont fait demander d'enlever les sapins de Noel puisqu'ils reflétaient que la religion chrétienne				
Certains étudiants devraient être exempté de cours (musique, éducation physique) puisqu'ils sont proscrit par leur religion				

Partie #3 Relation intergénérationnelle

36. En général, comment considérez-vous votre relation avec vos parents ou avec les adultes qui s'occupent de toi?

- a. Très bonne
- b. Bonne
- c. Mauvaise

d. Très mauvaise

37. Lorsque vous vivez un stress ou que vous avez un problème, en parlez-vous à vos parents ou aux adultes qui s'occupent de toi?
- a. Toujours
 - b. Souvent
 - c. Rarement
 - d. Jamais

Si vous avez répondu «Toujours», passez à la question 40

38. Pourquoi n'en parlez-vous pas à vos parents ou aux adultes en charge de toi?
- a. Ils n'ont pas le temps
 - b. Ça ne les intéresse pas
 - c. Ils ne comprendraient pas
 - d. Ils vont me chicaner
 - e. Autre, Précisez : _____

39. Avec qui partagez-vous vos problèmes ou vos stress?
- a. Avec tes ami(e)s
 - b. Avec ton chum ou ta blonde
 - c. Avec des spécialistes (psychologue, psychiatre, intervenant)
 - d. Des membres de ta famille autre que tes parents
 - e. Personne
 - f. Autre : _____

40. Quels sont les principales sources de conflit entre toi et tes parents ? Veuillez encrer le chiffre qui correspond au niveau de conflit que vous vivez avec vos parents en ce qui a trait à...

	Pas du tout conflictuel		+ ou - conflictuel		Très conflictuel
a. L'école	1	2	3	4	5
b. Le travail	1	2	3	4	5
c. Les amies	1	2	3	4	5
d. Les chum/blondes	1	2	3	4	5
e. La religion	1	2	3	4	5
f. Les activités extrascolaires	1	2	3	4	5

Les prochaines questions, me seront utiles afin de déterminer les différences entre vous et vos parents en ce qui concernent vos valeurs.

41. Veuillez encercler le chiffre qui correspond au degré d'importance des différents éléments pour **vo**tre mère ou adulte féminin.

	Pas important		+ ou - important		Très important
Le travail	1	2	3	4	5
L'argent	1	2	3	4	5
La famille	1	2	3	4	5
La religion	1	2	3	4	5
Les ami(e)s	1	2	3	4	5
L'éducation	1	2	3	4	5

42. Veuillez encercler le chiffre qui correspond au degré d'importance des différents éléments pour **vo**tre père ou adulte masculin.

	Pas important		+ ou - important		Très important
Le travail	1	2	3	4	5
L'argent	1	2	3	4	5
La famille	1	2	3	4	5
La religion	1	2	3	4	5
Les ami(e)s	1	2	3	4	5
L'éducation	1	2	3	4	5

43. Veuillez encercler le chiffre qui correspond au degré d'importance des différents éléments pour **vo**us-même.

	Pas important		+ ou - important		Très important
Le travail	1	2	3	4	5
L'argent	1	2	3	4	5
La famille	1	2	3	4	5
La religion	1	2	3	4	5
Les ami(e)s	1	2	3	4	5
L'éducation	1	2	3	4	5

Pour les questions suivantes, veuillez cocher les réponses les plus appropriées pour votre mère ou adulte féminin, votre père ou adulte masculin et vous-même.

44. Que pense votre famille et vous-même de l'énoncé suivant : «L'homme devrait être le chef de famille»	Votre mère ou adulte féminin	Votre père ou adulte masculin	Vous
a. Tout à fait d'accord			
b. Plutôt d'accord			
c. Tout à fait en désaccord			
d. Ne sait pas			

45. Que pense votre famille et vous-même de l'énoncé suivant : «Puisque la femme possède l'instinct maternelle, c'est elle qui devrait s'occuper des enfants»	Votre mère ou adulte féminin	Votre père ou adulte masculin	Vous
a. Tout à fait d'accord			
b. Plutôt d'accord			
c. Tout à fait en désaccord			
d. Ne sait pas			

46. Que pense votre famille et vous-même de l'énoncé suivant : «La religion devrait occuper une place centrale dans la vie de tous»	Votre mère ou adulte féminin	Votre père ou adulte masculin	Vous
a. Tout à fait d'accord			
b. Plutôt d'accord			
c. Tout à fait en désaccord			
d. Ne sait pas			

47. Que pense votre famille et vous-même de l'énoncé suivant : «Les jeunes ne devraient pas avoir de relations sexuelles avant le mariage?»	Votre mère ou adulte féminin	Votre père ou adulte masculin	Vous
a. Tout à fait d'accord			
b. Plutôt d'accord			
c. Tout à fait en désaccord			
d. Ne sait pas			

48. Que pense votre famille et vous-même de l'énoncé suivant : «L'immigration est une nécessité et le multiculturalisme une richesse»	Votre mère ou adulte féminin	Votre père ou adulte masculin	Vous
a. Tout à fait d'accord			

b. Plutôt d'accord			
c. Tout à fait en désaccord			
d. Ne sait pas			

ANNEXE 2

Université d'Ottawa
Département de sociologie
Le 9 décembre 2008

LES JEUNES ET LE MULTICULTURALISME QUÉBÉCOIS

Ce questionnaire a été conçu dans le cadre de ma thèse de maîtrise en sociologie et est supervisé par M. André Tremblay, professeur au département de sociologie et d'anthropologie de l'Université d'Ottawa. Je m'intéresse particulièrement aux différences ethniques et culturelles ainsi qu'à la sociologie de la jeunesse québécoise. De ce fait, j'ai décidé d'entreprendre une recherche sur la situation des jeunes Québécois dans un Québec multiethnique. À travers ce questionnaire, je tenterai d'apprendre davantage sur les opinions des jeunes Québécois, mais également de voir comment ils se sentent, soit proches ou loin de leurs parents sur les questions de l'immigration, du racisme, du multiculturalisme et des accommodements raisonnables. En raison de sa grande diversité, l'École secondaire Henri-Bourassa est l'endroit parfait pour ce type d'étude. Je vous remercie de répondre à mes questions et de rendre cette étude possible.

Le questionnaire comporte 48 questions divisées selon trois thèmes. La première section porte sur l'identification de vos origines ethniques et de votre cadre culturel. Dans la deuxième section, il est question de votre sentiment d'appartenance à la société québécoise. Finalement, la troisième et dernière section porte sur la perception que vous avez des valeurs de vos parents et de la relation que vous entretenez avec eux. Comme mentionné précédemment, les réponses à ces questions serviront à déterminer si le comportement et les attitudes des Québécois varient d'une génération à l'autre en ce qui a trait au multiculturalisme. Bref, êtes-vous différents de vos parents, et si oui, en quoi? Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, ni de notes accordées pour le questionnaire.

Votre participation à ce sondage est grandement appréciée et sera une grande contribution à la recherche sur le multiculturalisme québécois. Cependant, sachez que vous avez le droit de ne pas répondre à ce questionnaire, que ce soit en sa totalité ou en partie. Il se peut que des questions vous rendent mal à l'aise ou évoquent des souvenirs ou sentiments que vous juger désagréables. Si tel est le cas, passez à la question suivante. Sachez cependant que j'ai tenté de formuler les questions et les réponses de façon à ne pas vous indisposer. En y répondant, vous acceptez de ce fait, de faire partie de l'étude.

Ce questionnaire est anonyme, n'écrivez rien sur ce questionnaire qui permettrait de vous identifier. Afin de conserver l'anonymat et d'éviter que quiconque se sente jugé, je distribuerai les questionnaires à tous les étudiants et ne les ramasserai seulement qu'à la fin de la période allouée. Ainsi personne ne saura si vous avez répondu au questionnaire ou non. Les données amassées serviront à des fins académiques et seront conservé à clé dans le bureau de mon directeur. Les données seront détruites 5 ans après la passation du questionnaire comme l'exige le Comité d'éthique de la recherche en Sciences sociales et Humanités. Cette étude est approuvée par l'École Secondaire Henri-Bourassa, le département de sociologie et d'anthropologie de l'Université d'Ottawa ainsi que par le Comité d'éthique de la recherche en Sciences sociales et Humanités.

Pour tout renseignement additionnel concernant cette étude, vous pouvez communiquer avec moi ou mon superviseur au (613) 562-5800 ext 1269 ou à l'adresse courriel suivante : emilie.audy@hotmail.com

Pour tout renseignement sur les aspects éthiques de cette recherche, vous pouvez vous adresser au Responsable de l'éthique en recherche, Université d'Ottawa, Pavillon Tabaret, 550, rue Cumberland, salle 159, Ottawa, ON K1N 6N5

Tél.: (613) 562-5841

Courriel : ethics@uottawa.ca

Merci de votre collaboration

Émilie Audy
Chercheure, Étudiante de maîtrise
Université d'Ottawa

ANNEXE 4**Portrait de l'école secondaire Henri-Bourassa**

**Environnement de l'école secondaire Henri-Bourassa :
Arrondissement de Montréal-Nord**

- 83 890 personnes. Un territoire densément peuplé : 8 000 personnes au kilomètre carré, en comparaison à une moyenne montréalaise de 4 000 personnes au km carré. Dans la zone Nord-Est de Montréal-Nord, la densité de la population atteint 24 000 personnes au km carré
- Rareté des terrains encore disponibles pour construire
- 39,5% de la population vit sous le seuil de faible revenu (quelque 33 137 personnes) - 48,1% des jeunes 0-17 ans vivent sous le seuil de faible revenu, soit 8 701 jeunes sur un total de 18 091 ✓
- 20,6% sont prestataires de l'assistance-emploi ✓
- Le taux de chômage est de 11,9% ✓
- La population immigrante s'élève à 26%
- 42% des familles sont monoparentales { 76,9% des jeunes 0-5 ans vivant dans ces familles se situent sous le seuil de faible revenu
- 38% des 15-24 ans ne fréquentent pas l'école
- 42,5% de la population de 20 ans et plus n'a pas de diplômes d'études secondaires
- Problématique des gangs de rue très présente, sentiment d'insécurité, isolement, violence
- Une récente consultation publique a fait ressortir que les résidents ont un faible sentiment d'appartenance au quartier
- Le secteur Nord-Est constitue une zone particulièrement défavorisée du territoire

➤ **PLAN CULTUREL**

64% :	Francophone	3,5% :	Latino-américains
17% :	Italophone	1,2% :	Libanais
14% :	Hàïtien		

➤ **FACTEURS DE RISQUE ÉLEVÉS**

Familles monoparentales nombreuses
Pauvreté
Sous-scolarisation des parents (mères)

**Besoins identifiés par l'analyse de la situation
«QES » (Questionnaire sur l'Environnement
Socio-économique) et plan de réussite de l'école**

École secondaire

Besoin(s) identifié(s) par l'analyse de situation :

Suite à l'analyse du Questionnaire sur l'Environnement Socio-éducatif (QES), 26% des élèves de l'école étaient à risque élevé de décrocher de l'école, c'est-à-dire, avaient plus de 50% de chance d'abandonner l'école avant d'avoir obtenu leur diplôme. De plus, 34% des élèves du CPF rapportent avoir de faibles aspirations scolaires, c'est-à-dire que tous ces élèves ne voient pas l'utilité d'obtenir un diplôme.

Une consultation auprès des membres de la Table des services à l'élève révèle que la motivation scolaire était la problématique la plus souvent rencontrée par les intervenants de l'école.

Orientation 2 :

L'école Henri-Bourassa se donne comme orientation de :

Développer chez les élèves les compétences menant à une participation active à la société actuelle

Besoin(s) identifié(s) par l'analyse de situation :

Le portrait de Montréal-Nord révèle certaines vulnérabilités du milieu, telles que la pauvreté, le faible niveau de scolarisation des parents et le taux de criminalité élevé dans l'arrondissement.

Le milieu reconnaît les difficultés vécues par les élèves. Toutefois, il existe une volonté à trouver des solutions, et ce, en collaborant avec les partenaires du milieu.

En ce qui concerne les parents, l'analyse de la situation révèle une difficulté à les impliquer dans la vie de l'école.

Orientation 3 :

L'école Henri-Bourassa se donne comme orientation de :

Promouvoir et de favoriser l'ouverture, la collaboration et la concertation avec les élèves, les parents et les partenaires de la communauté

Besoin(s) identifié(s) par l'analyse de situation :

Les résultats du Questionnaire sur l'Environnement Socio-éducatif (QES) rapportent que 36% des élèves ont un sentiment d'insécurité élevé dans l'école. Ce sentiment d'insécurité est plus élevé dans les aires extérieures de l'école (voisinage immédiat). Plus on s'éloigne de la classe et de l'école, plus le sentiment d'insécurité augmente.

L'analyse du QES révèle aussi que 58% des élèves ont une faible motivation à participer aux activités parascolaires et que 52% des élèves considèrent qu'ils ont peu d'occasions de participer à la vie de l'école.

Orientation 4 :

L'école Henri-Bourassa se donne comme orientation de :

Améliorer le sentiment d'appartenance et la qualité de vie des élèves dans l'école

Besoin(s) identifié(s) par l'analyse de situation :

Étant donné la qualité des apprentissages au Programme d'Éducation Internationale (PEI) tant aux niveaux de la planification, de l'organisation, de l'évaluation, de la méthode de travail et de l'engagement des différents acteurs, il est pertinent de souhaiter un transfert des acquis vers les autres secteurs.

Orientation 5 :

L'école Henri-Bourassa se donne comme orientation de :

Favoriser le développement et le rayonnement du Programme d'Éducation Internationale (PEI) comme voie d'enrichissement, d'ouverture sur le monde et d'engagement social dans l'école et dans le milieu

Liste des partenaires interne de l'école

Jean-François Bouchard : Directeur-adjoint de la première secondaire

Guy Maillé : Coordonateur des liens école-famille-communauté

Le coordonateur des liens école-famille-communauté a comme mandat de promouvoir, de développer, et de maintenir des liens étroits avec les élèves, le personnel, les familles, et les partenaires institutionnels et communautaires.

- Facilite les liens entre l'école, les familles, et les divers partenaires
- S'assure de la cohérence et de la complémentarité entre les projets réalisés par les intervenants de l'école et les projets réalisés en partenariat avec les organismes communautaires.

Chantal Lafrenière : Enseignante ressource à l'encadrement première secondaire

Majorie Thermidor : Enseignante ressource à la pédagogie première secondaire

- L'enseignant ressource a un mandat relié à l'encadrement, à l'accompagnement et à la pédagogie des élèves de son secteur, en collaboration avec son directeur adjoint, les enseignants et les autres agents d'éducation. L'animation, l'aide et l'accompagnement des élèves constituent les trois composantes générales de son mandat

Identité et caractéristiques de l'école

Nom de l'école : Henri-Bourassa
 Commission scolaire : de la Pointe-de-l'île
 Ordre d'enseignement : secondaire

- La plus grosse École secondaire francophone sur le territoire montréalais
- Indice global de défavorisation : 10 (1 étant l'indice le plus bas et 10 le plus haut)
- Fréquentation : 2100 élèves de la première à la cinquième secondaire
- Programme international, adaptation scolaire
- Établissement, Vert, Brodtdland (EVB)?
- Fréquentation : 2100 élèves de la première à la cinquième secondaire
- École pluriethnique :
 - Plus de trente cinq ethnies différentes
 - 1311 (63%) élèves sont nés au Québec
 - 687 (33%) élèves ont deux parents qui sont nés au Québec
 - 1075 (51,5%) élèves ont le français comme langue maternelle et que 1372 (65,9%) parlent le français à la maison
 - 350 (16,8) élèves ont le créole comme langue maternelle mais 241 (68,9%) de ces élèves parlent le français à la maison

Jeu de 10:30

ANNEXE 5

Sexe de nos répondants

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Garçon	85	23,6%	47,1%
Fille	99	49,0%	52,9%
TOTAL	187	92,6%	100%
Valeurs manquantes	15	7,4%	

ANNEXE 6

Importance de la communauté haïtienne

	Ratio	Ratio en pourcentage
Immigrants haïtiens / Total des immigrants	36/76	47%
Immigrants haïtiens/ Total de nos répondant	36/202	17,8%
Immigrants haïtiens de deuxième génération/ Total des immigrants de deuxième génération	52/86	60%
Immigrants haïtiens de deuxième génération/ Total de nos répondant	52/202	25,7%
Jeunes d'origine haïtienne/ Total de nos répondants	88/202	43,6%

ANNEXE 7

Fréquence de la fréquentation des lieux de prière (avant recodage)

	QUÉBÉCOIS DE SOUCHE	IMMIGRANTS DE DEUXIÈME GÉNÉRATION	IMMIGRANTS

	Fréquence	Pourcentage valide	Fréquence	Pourcentage valide	Fréquence	Pourcentage valide
Rarement	12	75%	12	23,1%	9	12,9%
Quelque fois	4	25%	15	28,9%	20	28,6%
Régulièrement	0	0%	14	26,9%	21	30%
Souvent	0	0%	11	21,1%	8	11,4%
Total	16	100%	52	100%	58	100%
Valeur manquante	21		34		21	

*Afin de créer la Figure 8 nous avons regroupé les catégories «Rarement» et «Quelques fois», ainsi que les catégories «Régulièrement» et «Souvent».

ANNEXE 8

Fréquence des prières (avant recodage)

	QUÉBÉCOIS DE SOUCHE		IMMIGRANTS DE DEUXIÈME GÉNÉRATION		IMMIGRANTS	
	Fréquence	Pourcentage valide	Fréquence	Pourcentage valide	Fréquence	Pourcentage valide
Jamais	16	44,4%	9	10,7%	6	7,9%
Rarement	11	30,6%	17	20,2%	12	15,8%
Quelques fois	7	19,4%	26	31,0%	27	35,5%
Régulièrement	0	0%	16	19,0%	17	22,4%
Souvent	2	5,6%	16	19,0%	14	18,4%
Total	36	100%	84	100%	76	100%
Valeur manquante	1		2		3	

*Afin de créer la Figure 9 nous avons laissé la catégorie «Jamais» intacte et nous avons regroupé les catégories «Rarement» et «Quelques fois», ainsi que les catégories «Régulièrement» et «Souvent».

ANNEXE 9

Échelle d'appartenance aux différentes institutions

Échelle classe				
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage Valide
Valide	3,00	1,0	0,5	0,5
	4,00	1,0	0,5	0,5
	5,00	6,0	3,0	3,0
	6,00	9,0	4,5	4,5
	7,00	17,0	8,4	8,5
	8,00	36,0	17,8	18,1
	9,00	40,0	19,8	20,1
	10,00	36,0	17,8	18,1
	11,00	25,0	12,4	12,6
	12,00	28,0	13,9	14,1
	Total	199,0	98,5	100,0
Valeur manquante	103,00	1,0	0,5	
	105,00	1,0	0,5	
	106,00	1,0	0,5	
	Total	3,0	1,5	
Total		202,0	100,0	

Échelle école				
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	4,00	3,0	1,5	1,5
	5,00	7,0	3,5	3,6
	6,00	9,0	4,5	4,6
	7,00	26,0	12,9	13,3
	8,00	34,0	16,8	17,3
	9,00	43,0	21,3	21,9
	10,00	37,0	18,3	18,9
	11,00	17,0	8,4	8,7
	12,00	20,0	9,9	10,2
	Total	196,0	97,0	100,0
Valeur manquante	103,00	3,0	1,5	
	105,00	3,0	1,5	
	Total	6,0	3,0	
Total		202,0	100,0	

Échelle amis				
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	5,00	2,0	1,0	1,0
	6,00	1,0	0,5	0,5
	7,00	5,0	2,5	2,5
	8,00	5,0	2,5	2,5
	9,00	14,0	6,9	7,0
	10,00	32,0	15,8	16,0
	11,00	43,0	21,3	21,5
	12,00	95,0	47,0	47,5
	13,00	1,0	0,5	0,5
	17,00	1,0	0,5	0,5
	21,00	1,0	0,5	0,5
	Total	200,0	99,0	100,0
Valeur manquante	105,00	1,0	0,5	
	106,00	1,0	0,5	
	Total	2,0	1,0	
Total		202,0	100,0	

Échelle famille				
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	5,00	2,0	1,0	1,0
	6,00	10,0	5,0	5,0
	7,00	6,0	3,0	3,0
	8,00	18,0	8,9	9,0
	9,00	19,0	9,4	9,5
	10,00	22,0	10,9	11,0
	11,00	43,0	21,3	21,5
	12,00	80,0	39,6	40,0
	Total	200,0	99,0	100,0
Valeur manquante	106,00	1,0	0,5	
	107,00	1,0	0,5	
	Total	2,0	1,0	
Total		202,0	100,0	

Échelle quartier				
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide

Valide	3,00	3,0	1,5	1,5
	4,00	2,0	1,0	1,0
	5,00	11,0	5,4	5,6
	6,00	12,0	5,9	6,1
	7,00	27,0	13,4	13,8
	8,00	41,0	20,3	20,9
	9,00	40,0	19,8	20,4
	10,00	20,0	9,9	10,2
	11,00	21,0	10,4	10,7
	12,00	19,0	9,4	9,7
	Total	196,0	97,0	100,0
Valeur manquante	101,00	1,0	0,5	
	102,00	1,0	0,5	
	104,00	1,0	0,5	
	106,00	2,0	1,0	
	199,00	1,0	0,5	
	Total	6,0	3,0	
Total		202,0	100,0	

*Afin de créer la Figure 10, nous avons recodé les catégories 3 à 5, 6 à 8, et 9 et plus pour représenter respectivement Appartenance faible, Appartenance moyenne et Appartenance forte.

ANNEXE 10

Validité du test d'échelle «Appartenance générale»

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,772	0,8	5,0

Item Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
echelleclasse3 echelleclasse3	2,4	0,6	202,0
echelleecole3 echelleecole3	2,3	0,6	202,0
echelleamis3 echelleamis3	2,9	0,4	202,0
echellefamille3 echellefamille3	2,7	0,5	202,0
echellequartier3 echellequartier3	2,2	0,6	202,0

Inter-Item Correlation Matrix

	echelleclasse3 echelleclasse3	echelleecole3 echelleecole3	echelleamis3 echelleamis3	echellefamille3 echellefamille3	echellequartier3 echellequartier3
echelleclasse3 echelleclasse3	1,0	0,7	0,3	0,3	0,5
echelleecole3 echelleecole3	0,7	1,0	0,4	0,3	0,6
echelleamis3 echelleamis3	0,3	0,4	1,0	0,4	0,3
echellefamille3 echellefamille3	0,3	0,3	0,4	1,0	0,2
echellequartier3 echellequartier3	0,5	0,6	0,3	0,2	1,0

Item-Total Statistics					
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
echelleclasse3 echelleclasse3	10,2	2,2	0,6	0,5	0,7
echelleecole3 echelleecole3	10,2	2,1	0,7	0,6	0,7
echelleamis3 echelleamis3	9,7	2,8	0,5	0,3	0,8
echellefamille3 echellefamille3	9,9	2,8	0,4	0,2	0,8
echellequartier3 echellequartier3	10,3	2,2	0,6	0,4	0,7

ANNEXE 11

Échelle d'appartenance générale (avant recodage)

Échelle générale à diviser en 3					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	29,00	1,0	0,5	0,5	0,5
	30,00	1,0	0,5	0,5	1,1
	32,00	3,0	1,5	1,6	2,6
	33,00	1,0	0,5	0,5	3,2
	34,00	2,0	1,0	1,1	4,2
	36,00	4,0	2,0	2,1	6,3
	37,00	3,0	1,5	1,6	7,9
	38,00	6,0	3,0	3,2	11,1
	39,00	3,0	1,5	1,6	12,6
	40,00	2,0	1,0	1,1	13,7
	41,00	10,0	5,0	5,3	18,9
	42,00	6,0	3,0	3,2	22,1
	43,00	6,0	3,0	3,2	25,3
	44,00	10,0	5,0	5,3	30,5

	45,00	3,0	1,5	1,6	32,1
	46,00	12,0	5,9	6,3	38,4
	47,00	15,0	7,4	7,9	46,3
	48,00	13,0	6,4	6,8	53,2
	49,00	10,0	5,0	5,3	58,4
	50,00	7,0	3,5	3,7	62,1
	51,00	13,0	6,4	6,8	68,9
	52,00	4,0	2,0	2,1	71,1
	53,00	5,0	2,5	2,6	73,7
	54,00	12,0	5,9	6,3	80,0
	55,00	3,0	1,5	1,6	81,6
	56,00	12,0	5,9	6,3	87,9
	57,00	4,0	2,0	2,1	90,0
	58,00	7,0	3,5	3,7	93,7
	59,00	6,0	3,0	3,2	96,8
	60,00	6,0	3,0	3,2	100,0
	Total	190,0	94,1	100,0	
Manquante	65,00	1,0	0,5		
	235,00	1,0	0,5		
	System	10,0	5,0		
	Total	12,0	5,9		
Total		202,0	100,0		

*Afin de créer la Figure 12, nous avons d'abord du créer une échelle d'appartenance générale, qui est l'addition de nos échelles d'appartenance à la classe, l'école, les amis, la famille et le quartier. Nous avons ainsi regroupé les catégories 29 à 40 (Faible appartenance) 41 à 49 (Moyenne appartenance) et 50 et plus (Forte appartenance)

ANNEXE 12

Significativité et force de la corrélation Appartenance générale et Statut migratoire

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,4	4,0	0,5
Likelihood Ratio	3,5	4,0	0,5
Linear-by-Linear Association	2,1	1,0	0,1
N of Valid Cases	202,0		

a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

Symmetric Measures					
		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. Tb	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Gamma	0,2	0,1	1,5	0,1

N of Valid Cases	202,0		
a. Not assuming the null hypothesis.			
b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.			

ANNEXE 13

Compagnie de l'ensemble de notre échantillon lors de leur fréquentation des lieux de prières

	Fréquence	Pourcentage
Seul	10	8,0%
Avec la famille proche	82	65,6%
Avec la famille éloignée	55	44,0%
Avec des amis	20	16,0%

*Les jeunes pouvaient répondre plus d'une fois, mais seulement 125 (61,9%) disent fréquenter des lieux de prière

Compagnie des immigrants de notre échantillon lors de leur fréquentation des lieux de prières

	Fréquence	Pourcentage
Seul	5	8,8%
Avec la famille proche	37	64,9%
Avec la famille éloignée	19	33,3%
Avec des amis	12	21,1%

*Les jeunes pouvaient répondre plus d'une fois, mais seulement 57 (soit 74% des immigrants) disent fréquenter des lieux de prière

Compagnie des enfants d'immigrants de notre échantillon lors de leur fréquentation des lieux de prières

	Fréquence	Pourcentage
Seul	4	7,8%
Avec la famille proche	34	66,7%
Avec la famille éloignée	34	66,7%
Avec des amis	8	15,7%

*Les jeunes pouvaient répondre plus d'une fois, mais seulement 51(soit 60,7% des immigrants de deuxième génération) disent fréquenter des lieux de prière

Compagnie des Québécois de souche de notre échantillon lors de leur fréquentation des lieux de prières

	Fréquence	Pourcentage
Seul	1	6,3%
Avec la famille proche	10	62,5%
Avec la famille éloignée	12	75%
Avec des amis	0	0%

*Les jeunes pouvaient répondre plus d'une fois, mais seulement 16(soit 43% des Québécois de souche) disent fréquenter des lieux de prière

ANNEXE 14

Analyse de moyenne niveau de scolarité des parents et sexe

Test d'Homogénéité de variance				
	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
q22a niveau scolarité mère	4,05	2,00	196,00	0,02
q22b niveau scolarité père	5,50	2,00	187,00	0,00

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
q22a niveau scolarité mère	Between Groups	17,14	2,00	8,57	2,50	0,08
	Within Groups	672,35	196,00	3,43		
	Total	689,49	198,00			
q22b niveau scolarité père	Between Groups	38,01	2,00	19,01	5,02	0,01
	Within Groups	708,73	187,00	3,79		
	Total	746,74	189,00			

ANNEXE 15

Analyse de moyenne Niveau de scolarité des mères et statut migratoire

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Niveau scolarité mère	Equal variances assumed	7,91	0,01	-2,21	197,00	0,03	-0,65	0,30	-1,24	-0,07
	Equal variances not assumed			-2,45	115,52	0,02	-0,65	0,27	-1,18	-0,13

Analyse de moyenne Niveau de scolarité des pères et statut migratoire

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Niveau scolarité père	Equal variances assumed	7,53	0,01	-2,82	188,00	0,01	-1,00	0,35	-1,70	-0,;
	Equal variances not assumed			-3,21	68,28	0,00	-1,00	0,31	-1,62	-0,;

ANNEXE 16

Occupation des mères

Occupation de la mère

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	1 Travail	144,00	71,29	72,36	72,36
	2 Travail pas	28,00	13,86	14,07	86,43
	3 Chômage	2,00	0,99	1,01	87,44
	4 Aide social	8,00	3,96	4,02	91,46
	5 Je ne sais pas	7,00	3,47	3,52	94,97
	6 Autre	10,00	4,95	5,03	100,00

	Total	199,00	98,51	100,00	
Manquante	99	3,00	1,49		
Total		202,00	100,00		

Occupation des pères

Occupation du père					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	1 Travail	156,00	77,23	82,54	82,54
	2 Travail pas	5,00	2,48	2,65	85,19
	3 Chômage	4,00	1,98	2,12	87,30
	4 Aide social	4,00	1,98	2,12	89,42
	5 Je ne sais pas	15,00	7,43	7,94	97,35
	6 Autre	5,00	2,48	2,65	100,00
	Total	189,00	93,56	100,00	
Manquante	7	1,00	0,50		
	99	12,00	5,94		
	Total	13,00	6,44		
Total		202,00	100,00		

ANNEXE 17

Occupation des mères selon le statut migratoire

	Mères québécoises	Mères immigrantes	Total
Travaille	47	97	144
	87,0%	66,9%	72,4%
Ne travaille pas	5	23	28
	9,3%	15,9%	14,1%
Chômage	0	2	2
	0,0%	1,4%	1,0%
Aide social	1	7	8
	1,9%	4,8%	4,0%
Je ne sais pas	0	7	7

	0,0%	4,8%	3,5%
Autre	1	9	10
	1,9%	6,2%	5,0%
Total	54	145	199
	100,0%	100,0%	100,0%

Occupation des pères selon le statut migratoire

	Pères québécois	Pères immigrants	Total
Travaille	35	121	156
	89,7%	80,1%	82,1%
Ne travaille pas	1	4	5
	2,6%	2,6%	2,6%
Chômage	1	3	4
	2,6%	2,0%	2,1%
Aide social	0	4	4
	0,0%	2,6%	2,1%
Je ne sais pas	2	13	15
	5,1%	8,6%	7,9%
Autre	0	5	5
	0,0%	3,3%	2,6%
Total	39	151	190
	100,0%	100,0%	100,0%

ANNEXE 18

Répondants qui occupent un emploi

Occuper un emploi

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	Oui	78,00	38,61	39,00	39,00
	Non	122,00	60,40	61,00	100,00
	Total	200,00	99,01	100,00	
Manquante	99	2,00	0,99		
Total		202,00	100,00		

ANNEXE 19

Répondants qui occupent un emploi selon leur statut migratoire

	Oui	Non	Total
Québécois de souche	22	15	37
	28,2%	12,3%	18,5%
Immigrants de deuxième génération	24	62	86
	30,8%	50,8%	43,0%
Immigrants	32	45	77
	41,0%	36,9%	38,5%
Total	78	122	200
	100,0%	100,0%	100,0%

ANNEXE 20

Répondants qui occupent un emploi selon le sexe

	Oui	Non	Total
Garçon	38	48	86
	52,8	42,5%	46,5%
Fille	34	65	99
	47,2%	57,5%	53,5%
Total	72	113	185
	100,0%	100,0%	100,0%

ANNEXE 21

Répondants qui occupent un emploi selon le statut socio-économique

	Oui	Non	Total
Plus favorables	27 36,0%	31 26,3%	58 30,1%
Semblables aux autres	42 56,0%	79 66,9%	121 62,7%
Moins favorables	6 8,0%	8 6,8%	14 7,3%
Total	75 100,0%	118 100,0%	193 100,0%

ANNEXE 22

Raisons d'occuper un emploi

Raison de l'emploi				
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	1 Argent de poche	37,00	18,31	47,43
	2 Payer l'essentiel	12,00	5,94	15,38
	3 But spécifique	39,00	19,30	50,00
	4 Aider mes parents	13,00	6,43	16,67
	Total	78,00		
Manquante	99	124,00	61,38	
Total		202,00	100,00	

*Il est important de noter que les répondants occupant un emploi pouvaient indiquer plus d'une réponse

ANNEXE 23

Relation parents-enfants

Relation avec vos parents					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	1 Très bonne	74,0	36,6	37,0	37,0
	2 Bonne	103,0	51,0	51,5	88,5
	3 Mauvaise	17,0	8,4	8,5	97,0
	4 Très mauvaise	6,0	3,0	3,0	100,0
	Total	200,0	99,0	100,0	
Manquante	99	2,0	1,0		

Total		202,0	100,0		
-------	--	-------	-------	--	--

ANNEXE 24

Relation parents-enfants selon le genre

	Garçon	Filles	Total
Très bonne	35 40,7%	33 33,3%	68 36,8%
Bonne	40 46,5%	54 54,5%	94 50,8%
Mauvaise	9 10,5%	8 8,1%	17 9,2%
Très mauvaise	2 2,3%	4 4,0%	6 3,2%
Total	86 100,0%	99 100,0%	185 100,0%

ANNEXE 25

Analyse de moyenne, Relation parents-enfants et sexe

Test of Homogeneity of Variances			
q36 relation avec vos parents			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
0,62	1,00	183,00	0,43

ANOVA					
q36 relation avec vos parents					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	0,33	1,00	0,33	0,59	0,44
Within Groups	100,45	183,00	0,55		
Total	100,78	184,00			

ANNEXE 26

Analyse de moyenne, Relation parents-enfants et statut migratoire

Test of Homogeneity of Variances			
q36 relation avec vos parents			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.

1,83	2,00	197,00	0,16
------	------	--------	------

ANOVA					
q36 relation avec vos parents					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	0,69	2,00	0,34	0,65	0,52
Within Groups	104,19	197,00	0,53		
Total	104,88	199,00			

ANNEXE 27

La religion comme conflits intergénérationnels selon la confession religieuse

	Chrétienne	Musulmane	Bouddhiste	Autre	Aucune	Ne sait pas	TOTAL
Pas du tout conflictuelle	97 70,8%	13 9,5%	2 1,5%	4 2,9%	2 1,5%	19 13,9%	10
Un peu conflictuelle	8 50%	5 31,3%	0 0,0%	0 0,0%	1 6,3%	2 12,5%	10
Plus ou moins conflictuel	9 90,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 10,0%	10
Conflictuel	5 55,5%	4 44,4%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	10
Très conflictuel	4 44,4%	3 33,3%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 22,2%	10
TOTAL	123 65,4%	25 13,3%	2 1,1%	4 2,1%	3 1,6%	24 12,8%	10

ANNEXE 28

Analyse de moyennes, Importance de l'éducation selon le Sexe

Test of Homogeneity of Variances			
q43f importance de l'éducation			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
9,59	1	182	0,00

ANOVA

q43f importance de l'éducation					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3,94	1,00	3,94	6,08	0,01
Within Groups	118,04	182,00	0,65		
Total	121,98	183,00			

ANNEXE 29

Analyse de moyennes, Opinion générale des mères selon le Statut migratoire

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df				Lower	Upper
Opinions de la mère	Equal variances assumed	2,92	0,09	2,44	116,00	0,02	0,31	0,13	0,06	0,56
	Equal variances not assumed			2,43	77,85	0,02	0,31	0,13	0,06	0,56

ANNEXE 30

Analyse de moyennes, Opinion générale des pères selon le Statut migratoire

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df				Lower	Upper
Opinion pere Opinions du pere	Equal variances assumed	1,22	0,27	3,11	102,00	0,00	0,48	0,15	0,17	0,78
	Equal variances not assumed			3,26	35,40	0,00	0,48	0,15	0,18	0,77

ANNEXE 31

Les raisons qui empêchent les communications intergénérationnelles

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Ils n'ont pas le temps	15	7,4%	8,9%
Ça ne les intéresse pas	13	6,4%	7,8%
Ils ne comprendraient pas	88	43,6%	52,7%
Ils vont me chicaner	32	15,8%	19,2%
Autres	58	28,7%	34,7%
Total	167	82,4%	100%
Manquantes	35	17,3%	
TOTAL	202	100%	

*Chaque étudiants pouvaient répondre plus d'une fois, au total, 167 étudiants ont dit avoir des problèmes de communication avec leurs parents.

ANNEXE 32

Intimidation de nos répondants face à une langue étrangère

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	1 Jamais	72	35,64	35,64	35,64
	2 Rarement	69	34,16	34,16	69,80
	3 Parfois	54	26,73	26,73	96,53
	4 Souvent	7	3,47	3,47	100
	Total	202	100	100	

Intimidation de nos répondants face à des signes religieux différents des leurs

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	1 Jamais	149	73,76	73,76	73,76
	2 Rarement	32	15,84	15,84	89,60
	3 Parfois	14	6,93	6,93	96,53
	4 Souvent	7	3,47	3,47	100
	Total	202	100	100	

Intimidation de nos répondants face à une origine ethnique différente de la leur

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	1 Jamais	164	81,19	81,59	81,59
	2 Rarement	28	13,86	13,93	95,52
	3 Parfois	7	3,47	3,48	99,00
	4 Souvent	2	0,99	1,00	100
	Total	201	99,50	100	
Manquante	99	1	0,50		
Total		202	100		

ANNEXE 33**Échelle additive d'intimidation**

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	3,00	64	31,68	31,84	31,84
	4,00	53	26,24	26,37	58,21
	5,00	36	17,82	17,91	76,12
	6,00	22	10,89	10,95	87,06
	7,00	12	5,94	5,97	93,03
	8,00	7	3,47	3,48	96,52
	9,00	2	0,99	1,00	97,51
	10,00	3	1,49	1,49	99,00
	11,00	1	0,50	0,50	99,50
	12,00	1	0,50	0,50	100
	Total	201	99,50	100	
Manquante	System	1	0,50		
Total		202	100		

*Afin de créer la Figure 21, nous avons regroupé les catégories 1 à 3, 4 à 6, 7 à 9 et 10 et plus qui représentent respectivement Jamais, Rarement, Parfois et Souvent.

ANNEXE 34**Analyse de moyennes, Intimidation et statut migratoire**

ANOVA
Echelle d'intimidation et Statut migratoire

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	0,87	2	0,43	0,87	0,42
Within Groups	98,71	198	0,50		
Total	99,58	200			

ANNEXE 35

Échelle additive des conflits

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	3,00	82	40,59	41,84	41,84
	4,00	29	14,36	14,80	56,63
	5,00	24	11,88	12,24	68,88
	6,00	25	12,38	12,76	81,63
	7,00	16	7,92	8,16	89,80
	8,00	8	3,96	4,08	93,88
	9,00	8	3,96	4,08	97,96
	10,00	2	0,99	1,02	98,98
	11,00	2	0,99	1,02	100
	Total	196	97,03	100	
Manquante	System	6	2,97		
Total		202	100		

*Afin de créer la Figure 22, nous avons regroupé les catégories 1 à 3, 4 à 6, 7 à 9 et 10 et plus qui représentent respectivement Jamais, Rarement, Parfois et Souvent.

ANNEXE 36

Analyse de moyennes, Conflit culturel et statut migratoire

ANOVA					
Echelle conflit culturel et Statut migratoire					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3,50	2	1,75	2,87	0,06
Within Groups	117,50	193	0,61		
Total	121	195			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: echelleconflitculturel groupe Echelle conflit Culturel groupe

	(I) groupejeune	(J) groupejeune	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
LSD	1,00 Québécois de souche	2,00 Immigrants de 2ieme gen.	0,291	0,155	0,062	-0,015	0,597
		3,00 Immigrants	0,376	0,158	0,019	0,064	0,688
	2,00 Immigrants de 2ième gén.	1,00 Québécois de souche		0,155	0,062	-0,597	0,015
		3,00 Immigrants	0,085	0,124	0,494	-0,159	0,329
	3,00 Immigrants	1,00 Québécois de souche	-0,376	0,158	0,019	-0,688	-0,064
		2,00 Immigrants de 2ieme gen.	-0,085	0,124	0,494	-0,329	0,159

ANNEXE 37

Les conflits culturels selon le statut migratoire

	Québécois de souche	Immigrants de deuxième génération	Immigrants	Total
Jamais	11 30,6%	34 40,0%	37 49,3%	82 41,8%
Rarement	13 36,1%	38 44,7%	27 36,0%	78 39,8%
Parfois	11 30,6%	12 14,1%	9 12,0%	32 16,3%
Souvent	1 2,8%	1 1,2%	2 2,7%	4 2,0%
TOTAL	36 100,0%	85 100,0%	75 100,0%	196 100,0%

Significativité de la relation

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,20960009	6	0,162129
Likelihood Ratio	8,47631215	6	0,205242
Linear-by-Linear Association	4,85892213	1	0,027504
N of Valid Cases	196		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,73.

Force de la relation

Symmetric Mesures					
		Value	Asymp. Std. Errora	Approx. Tb	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Gamma	-0,22395635	0,100605	-2,177516079	0,02944208
	N of Valid Cases	196			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

ANNEXE 38**Interdiction du port de signe religieux dans la sphère publique selon le statut migratoire**

	Québécois de souche	Immigrants de deuxième génération	Immigrants	Total
Oui	22 61,1%	17 20,5%	19 24,7%	58 29,6%
Non	14 38,9%	66 79,5%	58 75,3%	138 70,4%
Total	36 100,0%	83 100,0%	77 100,0%	196 100,0%

Significativité de la relation

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,3650293	2	2,2943E-05
Likelihood Ratio	19,7638239	2	5,1091E-05
Linear-by-Linear Association	10,4716625	1	0,0012122
N of Valid Cases	196		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,65.

Force de la relation

Symmetric Mesures					
		Value	Asymp. Std. Errora	Approx. Tb	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Gamma	0,35745614	0,12234915	2,7081656	0,0067656

	N of Valid Cases	196		
--	------------------	-----	--	--

- a. Not assuming the null hypothesis.
b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

ANNEXE 39

Échelle additive témoin racisme

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulatif
Valide	3,00	8	3,96	3,96	3,96
	4,00	9	4,46	4,46	8,42
	5,00	15	7,43	7,43	15,84
	6,00	30	14,85	14,85	30,69
	7,00	23	11,39	11,39	42,08
	8,00	35	17,33	17,33	59,41
	9,00	33	16,34	16,34	75,74
	10,00	21	10,40	10,40	86,14
	11,00	11	5,45	5,45	91,58
	12,00	17	8,42	8,42	100
	Total	202	100	100	

*Afin de créer la Figure 23, nous avons regroupé les catégories 1 à 3, 4 à 6, 7 à 9 et 10 et plus qui représentent respectivement Jamais, Rarement, Parfois et Souvent.

ANNEXE 40

Analyse de moyenne, Témoin d'actes racismes et statut migratoire

ANOVA Table						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	(Combined)	0,33	2	0,164	0,247	0,782
	Within Groups	132,49	199	0,666		
	Total	132,82	201			

Measures of Association		
	Eta	Eta Squared
Echelle racisme + statut migratoire	0,04972532	0,00247261

ANNEXE 41**Analyse de moyennes, Raison des amitiés et Sexe**

ANOVA Table							
			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Raisons amis + Sexe	Between Groups	(Combined)	1,163	1	1,163	0,314	0,576
		Within Groups	681,703	184	3,705		
		Total	682,866	185			

Measures of Association		
	Eta	Eta Squared
Raisons amis + Sexe	0,0412697	0,0017032

ANNEXE 42**Analyse de moyennes, Raison des amitiés et Statut migratoire**

ANOVA Table							
			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Raisons amis + Statut migratoire	Between Groups	(Combined)	14,437	2	7,219	1,975	0,141
		Within Groups	723,563	198	3,654		
		Total	738	200			

Measures of Association		
	Eta	Eta Squared
Raisons amis + Statut migratoire	0,139865916	0,01956247

ANNEXE 43**Les raisons de l'amitié selon le statut migratoire**

	Québécois de souche	Immigrants de deuxième génération	Immigrants

Même sexe	6 16,2%	17 19,8%	14 17,9%
Même âge	15 40,5%	45 52,3%	33 42,3%
Activités communes	25 67,6%	55 64,0%	38 48,7%
Même langue	14 37,8%	28 32,6%	33 42,3%
Même religion	2 5,4%	4 4,7%	12 15,4%
Même origine ethnique	4 10,8	14 16,3%	20 25,6%
Autres	13 35,1%	22 25,6%	19 24,4%