



**Au-delà des frontières : stratégies identitaires et choix de carrière des jeunes
issus de l'immigration**

Mémoire

Imane zineb Lahrizi

**Maîtrise en Sciences de l'orientation
Maître ès arts (M.A.)**

Québec, Canada

© Imane LAHRIZI, 2014

Résumé

L'objectif qui a présidé à la conduite de cette recherche était de comprendre l'articulation de la double appartenance culturelle et la construction identitaire dans le projet professionnel des jeunes issus de l'immigration. La littérature sur les trois concepts est abondante et encore plus disparate sur les jeunes issus de l'immigration. L'identité est considérée ici dans une perspective dynamique et étudiée du point de vue des stratégies identitaires. Le projet professionnel, quant à lui, ne s'énonce pas uniquement dans des objectifs reflétant les intérêts d'une personne, mais engage en même temps des questions identitaires, contextuelles et culturelles. L'analyse de contenu de neuf entrevues nous a amenés à considérer la complexité du choix de carrière chez les jeunes issus de l'immigration, sous l'angle de la double appartenance culturelle et la construction identitaire. Les résultats de nos analyses montrent, entre autres, qu'il y a une mouvance identitaire influencée par les différents contextes fréquentés par les participants. Également, leur choix de carrière se fait dans un terrain d'entente avec les attentes familiales, le projet d'immigration des parents et les aspirations professionnelles.

- **Mots clés** : construction identitaire, double appartenance culturelle, choix de carrière, jeunes issus de l'immigration
- L'utilisation du genre masculin a été adoptée afin de faciliter la lecture et n'a aucune intention discriminatoire.

Abstract

The aim of this study was to understand the articulation between double culture and identity on immigrant children's vocational project. Literature concerning these three concepts is rich and there is a great amount of researches on immigrant children. Identity is considered here in a dynamic perspective, and studied in accordance with identity strategies. The vocational project reflects the interests of a person, but refers at the same time to other elements, such as identity, context and culture. The content analysis of nine semi-structured interviews with immigrant children led to an identification and the understanding of the complexity of career choices when considering their double cultural and identity development. Results show, among others, that identity changes and is influenced by participants' various contexts. Also, career choices are made according to family expectations, parents' project of immigration and participants' career aspirations.

- **Keywords:** Immigrant children's identity construction, career choices, cultural affiliation
- The use of the masculine gender has been adopted to facilitate the reading and has no discriminatory intent.

ملخص

لقد كان هدفنا من إجراء هذه الدراسة هو محاولة فهم الرابط بين الهوية والثقافة المزدوجة في المشروع المهني لأبناء المهاجرين • وقد أنجز المهتمون بهذه المفاهيم الثلاثة أبحاثًا وافرة جدا وهناك العديد من الدراسات الضخمة حول أبناء المهاجرين •

في دراستنا هذه، عالجنا موضوع الهوية من منظور حركي فعال كما درسناه وفقا لمفهوم استراتيجيات الهوية •

يقوم المشروع المهني، في وقت متزامن، بعكس الاهتمامات الشخصية للفرد مع احترام عوامل أخرى كالهوية، والإطار العام والثقافة •

المحادثات التي أجريناها مع تسعة من أبناء المهاجرين مكنتنا من الوقوف على تعقيدات خياراتهم المهنية من ناحية تطوير كل من ثقافتهم المزدوجة و هويتهم •

ومن بين عدة استنتاجات أخرى ، تظهر دراستنا ان هناك مجالا لنفوذ الهوية بشكل منظم ومجهز من خلال الاطارات المتعددة والملاحظة غالبا من قبل المشتركين، و بالإضافة الى ذلك يقوم اختيارهم للمهنة على ارضية مشتركة ومتوافقة بين عوامل أهمها توقعات الاسرة، مشروع الهجرة والتطلعات والطموحات المهنية.

Resum

El objetivo que gobernó la conducción de esta investigación fue comprender la articulación de la construcción de la identidad cultural dual y el proyecto profesional de los jóvenes inmigrantes. La literatura sobre los tres conceptos es abundante y más dispares en los jóvenes inmigrantes. La identidad se ve aquí en una dinámica y estudiado desde el punto de vista de la identidad perspectiva estrategias. El proyecto profesional, por su parte, no sólo establece metas que reflejen los intereses de una persona, pero al mismo tiempo involucra cuestiones de identidad, contextual, temporal y cultural. El análisis de contenido de las nueve entrevistas nos llevó a considerar la complejidad de las opciones de carrera entre los nuevos jóvenes inmigrantes, en cuanto a la doble cultural y construcción de la identidad. Los resultados de nuestro análisis muestran, entre otras cosas, que hay un movimiento de identidad influenciado por diferentes contextos frecuentados por los participantes. Además, su carrera está en un terreno con las expectativas de la familia, los padres inmigrantes y proyectos aspiraciones de carrera.

- **Las palabras clave:** construcción de identidad, doble identidad cultural, la elección de carrera, el joven inmigrante

- El uso del género masculino se ha adoptado para facilitar la lectura y no tiene ninguna intención discriminatoria.

Table des matières

Résumé.....	iii
Abstract	v
ملخص.....	vii
Resum	ix
Remerciements.....	x
Liste des tableaux.....	xiii
Introduction.....	1
1. Problématique : Les jeunes issus de l’immigration	5
1.1 LES TRAVAUX ANGLO-SAXONS	5
1.2 LES TRAVAUX FRANÇAIS	8
1.3 LES TRAVAUX QUÉBÉCOIS	12
1.4 OBJECTIF ET QUESTIONS DE RECHERCHE	16
2. Cadre théorique.....	19
2.1 À PROPOS DE L’IDENTITÉ	19
2.1.1 L’IDENTITÉ PERSONNELLE.....	22
2.1.2 L’IDENTITÉ SOCIALE	24
2.1.3 LA DÉFINITION RETENUE	26
2.2 IDENTITÉ ET IMMIGRATION	27
2.2.1 LA CULTURE	27
2.2.2 L’IDENTITÉ CULTURELLE	31
2.3 STRATÉGIES IDENTITAIRES ET IMMIGRATION	35
2.4 LE CHOIX DE CARRIÈRE	41
2.4.1 CHOIX DE CARRIÈRE ET CONSTRUCTION IDENTITAIRE	43
2.4.2 CHOIX DE CARRIÈRE ET CULTURE	46
2.5 VUE D’ENSEMBLE	48
3. Méthodologie.....	51
3.1 CHOIX MÉTHODOLOGIQUES	51
3.2 LES PARTICIPANTS	52
3.2.1 CRITÈRES D’INCLUSION	52
3.2.2 PROCESSUS DE RECRUTEMENT	53
3.2.3 DESCRIPTION DES SUJETS	53
3.3 L’INSTRUMENT	55
3.3.1 L’ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE	55
3.3.2 GUIDE DE L’ENTREVUE	56
3.3.3 DÉROULEMENT DES ENTREVUES	58
3.4 LES PROCÉDURES D’ANALYSE	58
3.4.1 L’ANALYSE DE CONTENU	58
3.4.2 LES ÉTAPES DE L’ANALYSE DE CONTENU	59
4. Présentation des résultats	63
4.1 PRÉSENTATION DES PARTICIPANTS : À CHACUN SON PROFIL ...	64
4.2 EXPÉRIENCE CULTURELLE	67

4.2.1 NATURE DES LIENS AVEC LE PAYS D'ORIGINE	67
4.2.2 FACTEURS D'ATTACHEMENT	69
4.3 RELATIONS	70
4.4 DOUBLE APPARTENANCE CULTURELLE	71
4.4.1 LA CULTURE QUÉBÉCOISE	71
4.4.2 LA CULTURE D'ORIGINE	74
4.4.3 COEXISTENCE DE DEUX CULTURES	75
4.5 CONSTRUCTION IDENTITAIRE	79
4.6 PROJET PROFESSIONNEL	84
4.6.1 L'IMPORTANCE D'AVOIR UN PROJET	84
4.6.2 CHOIX DE CARRIÈRE ET CULTURE	87
5. Discussion	93
5.1 L'IDENTITÉ EN MOUVEMENT	93
5.1.1 LES CAMÉLÉONS	95
5.1.2 LES INTRUS.....	96
5.1.3 LES QUÉBÉCOIS	97
5.1.4 VUE D'ENSEMBLE	97
5.2 LES STRATÉGIES IDENTITAIRES	98
5.2.1 LE COMPROMIS PLUTÔT QUE LE REPLI.....	99
5.2.2 UNE ALTERNANCE CONJONCTURELLE	100
5.2.3 JE RESPECTE, MAIS J'AJUSTE	100
5.3 CHOIX DE CARRIÈRE	101
5.3.1 NE PAS DÉCEVOIR SES PARENTS	103
5.3.2 QUAND LA CULTURE DIT SON MOT	104
5.3.3 LE CHOIX DE CARRIÈRE : UN BON COMPROMIS	106
Conclusion.....	109
Références	115
Annexes.....	131

Liste des tableaux

Tableau 1 : Stratégies identitaires

Tableau 2 : Profil des participants

Tableau 3 : Les étapes de l'analyse

Tableau 4 : Les catégories et sous-catégories sélectionnées pour l'analyse

Remerciements

Tout d'abord, je voudrais exprimer ma profonde reconnaissance à M. Jonas Masdonati, mon directeur de recherche qui a dirigé ce travail avec compétence. Je le remercie également pour son attention constante, ses encouragements et ses conseils tout au long de cette étude, sans oublier ses qualités humaines. Vous êtes le modèle du chercheur scientifique pour moi! Grazie du fond du cœur!

Je remercie chaleureusement toutes les personnes qui m'ont apporté leur soutien en particulier :

- Maman, qui grâce à son soutien moral et matériel m'a permis de surmonter les moments difficiles et mener à bien ce projet.

- ma famille pour leurs encouragements surtout « Tantie » pour avoir toujours cru en moi, ma sœur Kawtar et mon frère Charaf.

- enfin, mes amies en particulier Cloé Cabana et Miyired Bonilla pour les moments agréables que nous avons passés ensemble.

À MAMAN,

Introduction

Que ce soit en raison des marques phénotypiques, de la posture, du costume ou de l'insertion socioprofessionnelle, la question des immigrants a souvent été au cœur de nombreux débats. À ce jour, un nombre important d'études est consacré aux phénomènes relatifs à l'immigration et renvoie aux différentes données quantitatives et qualitatives qui touchent les immigrants (Benmayor et Skotnes, 1994; Malewaka-Peyre et Taboada-Leonétti, 1982; Statistique Canada, 2011). Aujourd'hui, on se questionne de plus en plus sur les enfants d'immigrants (Potvin, Eid et Venel, 2007; Statistique Canada, 2011). Comment décrire et comprendre cette catégorie sociale qui se voit, parfois, enclavée entre deux pays, deux cultures et même plusieurs combinaisons de valeurs?

À partir des années 80, devant le constat statistique de la perpétuité d'inégalités à travers le temps (taux élevé de chômage, décrochage scolaire, etc.), les enfants d'immigrants sont devenus un sujet de préoccupation (Potvin, Eid, et Venel, 2007). Au Québec, les enfants d'immigrants ont fait l'objet de plusieurs études (Meintel, 1993 ; Méthot, 1995) menées particulièrement dans la ville de Montréal, où demeure un nombre grandissant d'immigrants, mais également dans la ville de Québec qui accueille, à ce jour, environ 26000 immigrants (MICC, 2010). Les différents écrits sur le phénomène de l'immigration traitent des difficultés qu'engendre la rencontre interculturelle (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989; Mellouki, 2004), des différents modèles d'adaptation (Berry, 2001; Costa-Lascoux, 1989) et des stratégies identitaires mises en œuvre par les individus ou les collectivités dans un contexte interculturel (Camilleri, 1998; Camilleri et al., 1990). Les principales questions qui ont guidé les premiers travaux de recherche se posaient, à la fois, sur la situation des enfants d'immigrants dans la société d'accueil comparativement à celle de leurs parents et sur les conditions économiques et sociales qui déterminent leur insertion dans le marché du travail (Abou-Sada et Milet, 1986). Des études plus récentes convergent pour aborder, entre autres, des questions en lien avec la réussite scolaire, le niveau de

scolarité, l'intégration économique et l'identité des enfants d'immigrants (Hassan et Rousseau, 2007; Houle, 2010; Portes et Rivas, 2011; Statistique Canada, 2008, 2011). Dans notre étude, nous estimons que la situation des jeunes issus de l'immigration est propice pour réfléchir aux particularités de leur choix de carrière en lien avec leur double appartenance culturelle; une question qui demeure peu abordée dans la littérature. Plus particulièrement, notre objectif est de mieux comprendre comment les jeunes issus de l'immigration négocient cette rencontre interculturelle et l'articulent avec leur choix de carrière.

En plus de s'intéresser à la réalité des jeunes issus de l'immigration, ce mémoire de maîtrise propose le croisement des théories du choix de carrière avec celles des stratégies identitaires. En fait, il vise à explorer le projet professionnel des enfants d'immigrants, non seulement comme un choix de carrière, mais aussi comme une stratégie identitaire en soi. Ceci revient à reconnaître la place qu'occupe l'identité dans le processus vocationnel et à mettre en évidence les facteurs qui facilitent ou entravent le processus de développement de carrière des jeunes issus de l'immigration. En raison des nombreux termes qui lui sont rattachés, la définition de la notion d'enfants d'immigrants ne fait pas l'unanimité dans la littérature (Costa-Lascoux, 1989; Simard, 1999). Les jeunes issus de l'immigration, appelés aussi les jeunes de la deuxième génération ou encore les jeunes d'origine étrangère, sont les enfants des personnes qui ont quitté leur pays d'origine pour immigrer au Canada. Bien que ces individus soient caractérisés par une grande diversité, leur appartenance à une double culture constitue leur dominateur commun (Potvin, Eid, et Venel, 2007). Appartenir à une culture c'est tout d'abord acquérir des comportements, des représentations et des attitudes valorisées par le groupe d'appartenance. Ces éléments découlent de l'ensemble des significations attribuées au réel que constitue la culture (Camilleri, 1989). Les personnes qui ont une double culture sont par conséquent « exposées » à deux ensembles de valeurs différents et parfois même contradictoires, ce qui peut générer des conflits culturels lorsque vient le temps de faire des choix. Ces conflits peuvent être vécus de différentes manières par les jeunes issus de l'immigration (Abou-Sada et Milet, 1986). Il est donc pertinent de

s'intéresser à la manière dont les jeunes québécois issus de l'immigration jonglent avec leur double appartenance culturelle. Dans le domaine de l'orientation, cela revient notamment à se demander comment s'articule cette double appartenance dans leur construction identitaire et en particulier dans leur développement vocationnel.

Afin de circonscrire et de mettre en perspective notre objectif de recherche, certains concepts méritent d'être exposés. Il s'agit tout d'abord de mettre en lumière les constats en lien avec le phénomène de la deuxième génération et de dresser un portrait général des travaux portant sur les jeunes issus de l'immigration. Nous tâcherons également de dégager les principales notions autour des stratégies identitaires, en mettant l'accent sur les formes identitaires et les processus d'appartenance des individus. Enfin, c'est le concept du choix de carrière qui sera abordé en référence à la dimension culturelle comme facteur influençant le projet professionnel des jeunes issus de l'immigration. Pour tenter de répondre aux questions qui guideront ce mémoire, notre choix méthodologique s'est arrêté sur la recherche qualitative et les entrevues semi-dirigées qui s'avèrent des moyens pertinents pour accéder au vécu et aux projets des jeunes issus de l'immigration.

Le présent travail est divisé en 5 chapitres. Le premier expose la problématique, de même que la question et les objectifs de la recherche. Il définit également le concept de deuxième génération et passe en revue les principaux travaux sur les jeunes issus de l'immigration. Le deuxième chapitre présente le cadre théorique. Il définit les concepts de la culture, de l'identité, des stratégies identitaires et du choix de carrière et traite aussi de la pertinence de la recherche. Quant au troisième chapitre, il décrit, dans un premier temps, la démarche méthodologique et dans un deuxième temps les participants, l'outil privilégié et la méthode d'analyse de données. Il s'agit d'introduire le choix méthodologique et justifier sa pertinence en relation avec la problématique de recherche. Le quatrième chapitre comprend les résultats et les analyses qui ont été effectués. Ces analyses sont exposées à la lumière des objectifs et des conceptions théoriques retenus pour cette étude. Enfin, le cinquième

chapitre porte sur la discussion des résultats de la recherche. Finalement, la conclusion présente les limites de cette recherche et propose des pistes de recherches futures.

1. Problématique : Les jeunes issus de l'immigration

Afin de saisir la problématique générale de cette recherche, nous allons dresser un portrait général des jeunes issus de l'immigration à partir des travaux publiés sur le sujet. Certes, cette revue de la littérature n'est pas exhaustive, néanmoins elle permettra de circonscrire l'objet de notre recherche et d'en situer les questions.

Au Québec et en France, les recherches et les réflexions autour des jeunes issus de l'immigration ne datent que d'une vingtaine d'années (Simard et Bédard, 2003; Lambert et Poignard, 2002), tandis que les théories de l'ethnicité, la question de la deuxième génération et les théories de l'assimilation ont stimulé la production scientifique des anglo-saxons, particulièrement aux États-Unis (Potvin, Eid, et Venel, 2007). Dans ce qui suit, nous présentons quelques travaux recensés autour des jeunes issus de l'immigration. En premier lieu seront exposés les travaux anglo-saxons, ensuite les travaux français et enfin ceux réalisés au Québec. La sélection des travaux établit l'intérêt premier des chercheurs concernant les jeunes issus de l'immigration et décrit, de façon plus approfondie, les résultats qui touchent spécifiquement des questions telles que l'identité et la double appartenance culturelle.

1.1 LES TRAVAUX ANGLO-SAXONS

Les premières recherches concernant les deuxièmes générations se sont faites aux États-Unis, au début du XX^e siècle, où les chercheurs de l'École de Chicago se sont penchés sur les caractéristiques socioculturelles et les modalités d'intégration des enfants

d'immigrants (Potvin, Eid, et Venel, 2007). Le questionnement principal tournait autour de l'acculturation et des problématiques d'intégration des jeunes d'origine immigrée, notamment à l'école et sur le marché du travail. La littérature révèle l'importance de la question des générations, qui alimente encore les recherches et éveille d'importants débats autour des facteurs influençant l'intégration à la société américaine. Le concept de « deuxième génération » référerait alors aux enfants nés dans la société « d'accueil » de parents immigrants. Cependant, d'autres auteurs, tels que Portes et Zhou (1996) incluent dans « la deuxième génération » aussi les enfants arrivés au pays d'accueil en bas âge. Il est important de souligner que l'expression « deuxième génération », souvent présente dans la littérature américaine, désigne les enfants d'immigrants nés après 1965¹. Aussi, l'arrivée croissante des enfants d'immigrants dans les milieux scolaires a influencé les travaux de recherche qui se sont intéressés à l'accessibilité à l'école, au groupe ethnique et aux rapports entretenus par ces jeunes avec leur pays d'origine (Potvin, Eid et Venel, 2007).

Dans les travaux américains, l'intégration des jeunes d'origine immigrée est posée d'emblée comme une préoccupation centrale aux plans politique, social et même religieux (Rumbaut et Portes, 2001). Les recherches ont été centrées sur des problématiques comme le décrochage scolaire et l'association à des « gangs ». La question des deuxièmes générations est également apparue dans les travaux portant sur l'assimilation² (Isaacs, 1975; Rumbaut et Portes, 2001). Les modèles d'assimilation sont d'ailleurs très présents dans la sociologie américaine des générations. À ce sujet, certains chercheurs considèrent les jeunes issus de l'immigration comme une sorte de conjoncture qui permet d'atteindre l'assimilation (. Tandis que pour d'autres, une seule génération ne sera pas suffisante pour

¹ Une date importante dans l'histoire des politiques d'immigration aux États-Unis avec l'entrée en vigueur d'une nouvelle législation, le Hart-Celler Act, qui favorisa notamment une diversification de l'immigration aux États-Unis, ce pays passant progressivement d'une immigration européenne à une immigration provenant d'autres continents et de pays du Tiers-Monde (Potvin, Eid et Venel, 2007).

² L'assimilation est le processus de transformation culturelle que subissent les groupes sociaux minoritaires, au contact du groupe majoritaire. Le sens que prend le terme aujourd'hui est l'adoption progressive par les individus d'un groupe minoritaire des traits culturels du groupe majoritaire qui les accueille jusqu'à la progressive disparition de tous traits culturels initiaux (Berry, 2006; Durkheim, 1985).

transformer entièrement les habitudes des générations précédentes. Isaacs (1975) souligne que l'identité de la personne se construit à l'instant où elle naît; elle est complètement configurée par les générations précédentes. Il est difficile donc de distinguer, en terme d'assimilation, les deuxièmes générations de celles qui les précèdent.

Par ailleurs, d'autres recherches se sont penchées sur les dynamiques identitaires, les rapports d'affiliation, ainsi que les sentiments d'appartenance des jeunes issus de l'immigration. En 1994, Waters a réalisé une étude qualitative portant sur l'univers identitaire de 83 jeunes noirs américains originaires des Caraïbes. L'auteure évoque un nombre de facteurs influant sur l'identité des jeunes. Elle nomme, entre autres, la classe sociale des parents, l'entourage, le type d'école fréquentée, la structure familiale et les conditions d'immigration. Selon l'auteure, ces facteurs jouent un rôle déterminant sur le développement identitaire des jeunes. Ces derniers pouvaient alors se classer en trois types d'identités : « *black American identity, an ethnic or hyphenated national origin identity, and an immigrant identity* » (Waters, 1994, p. 795). De plus, l'appartenance à tel ou tel type d'identité est susceptible de changer selon le parcours du jeune. Ainsi, bien que certains répondants se considèrent comme des Noirs Américains à un très jeune âge, ils se définissent en référence à leur origine ethnique dès l'entrée à l'école secondaire.

Récemment, Daha (2011) a examiné le développement de l'identité ethnique de 55 jeunes américains de deuxième génération d'origine iranienne et les variables pouvant affecter leur socialisation. Selon l'auteure, l'identité ethnique est à la fois socialement et contextuellement construite. Elle dépend des conditions environnementales de l'individu et résulte d'un processus de négociation entre celui-ci et son environnement. Ainsi, des facteurs comme les liens familiaux, les relations sociales, la langue maternelle, l'engagement dans des activités culturelles, la fierté ethnique et l'éducation peuvent orienter le développement de l'identité des jeunes américains d'origine iranienne. D'ailleurs, certains participants à cette étude se définissaient comme « techniquement

américains » du fait qu'ils soient nés aux États-Unis, et d'autres comme iraniens résidant aux États-Unis. L'auteure met ainsi en évidence l'effet des stéréotypes sur l'identité ethnique, sur le sentiment d'appartenance à certains groupes ethniques et sur la performance scolaire (Steel, 1991; Walton et Cohen, 2007). Dans les cas des jeunes d'origine iranienne, elle montre que des stéréotypes négatifs (association au terrorisme) pouvaient conduire à une grande loyauté ethnique et à un attachement vis-à-vis du même groupe ethnique.

En Grande-Bretagne, plusieurs études ont été consacrées aux jeunes issus de l'immigration (Simard et Bédard, 2003). Certaines enquêtes ont soulevé l'engagement civique des jeunes adultes d'origine immigrée en tenant compte de leur niveau de scolarité et de la socialisation familiale (Egerton, 2002). D'autres auteurs (Anwar, 1998; Baumann, 1996; Thompson, 2002; Werbner, 1999) ont examiné des ensembles d'éléments tels que la culture, l'économie, la langue et la religion pour soulever l'existence de recompositions identitaires au sein des générations. Ils se sont également intéressés à l'importance de la culture d'origine et celle du pays d'accueil. La volonté des populations étrangères de garder leurs spécificités malgré l'intégration, comme dans le cas des immigrants Pakistanais, à Londres, qui ont créé des associations pour maintenir et transmettre l'islam aux jeunes générations, a également suscité l'intérêt de plusieurs auteurs (Kastoryano, 1991; Baumann, 1996). Dans le même contexte, la religion, la singularité ethnique et la langue se sont avérés des marqueurs culturels importants dans le rapport qu'entretiennent les jeunes issus de l'immigration avec leurs entourages.

1.2 LES TRAVAUX FRANÇAIS

En dépit de l'ancienneté de l'immigration en France, peu de recherches ont été consacrées au phénomène de la deuxième génération. Ce phénomène était même renié à la fin du XIX^e, dans une période où le cadre politique français craignait des effets négatifs du

développement des migrations dans la transformation économique, politique et culturelle de la société française (Noiriel, 1988). Ainsi, malgré le lien évident que les enfants d'immigrants peuvent avoir avec leur famille et leur culture d'origine, le modèle français d'intégration, jusqu'aux années soixante-dix, s'est longtemps opposé à l'expression d'une identité collective basée sur l'origine ethnique, notamment pour éviter une catégorisation ethnique :

Dans sa version politique et normative, le modèle d'intégration a pour objectif de transformer les immigrés en citoyens français en une génération en agissant non seulement sur la nationalité, mais aussi sur la transmission des identités et des pratiques pour éviter que ne se reproduisent les spécificités héritées de l'immigration. (Houle, 2010, p. 40).

Toutefois, l'arrivée sur le marché du travail des jeunes issus de l'immigration postcoloniale des années 50 et 60 est venue ébranler cette invisibilité à l'égard des deuxièmes générations. Ainsi, les premières études qualitatives sur les enfants d'immigrants ont exposé la diversité des parcours d'insertion professionnelle des jeunes selon leur origine ethnique. Les recherches montrent qu'en raison du racisme et de la discrimination, les trajectoires d'intégration des jeunes, notamment d'origine maghrébine, turque et africaine, sont plus complexes (Houle, 2010).

D'autres travaux concernant les enfants d'immigrants en France s'articulaient autour de la place que ceux-ci occupent dans la société, des rapports intergénérationnels au sein des communautés immigrées et des relations avec les cultures et les pays d'origine (Abou-Sada, 1986). Dans certaines recherches, les enfants d'immigrants étaient présentés de façon négative. L'accent était particulièrement mis sur leur mal de vivre et leurs problèmes d'identité, associés au fait qu'ils ne seraient ni d'ailleurs ni d'ici (Minces, 1986). Bien que la terminologie utilisée pour définir les enfants d'immigrants s'appuie sur une distinction générationnelle, l'expression « la seconde génération d'immigrants » a été souvent critiquée. Pour certains chercheurs, cette expression ne tient pas compte de l'hétérogénéité

des situations de ces jeunes (Abou-Sada, 1986). Pour d'autres, elle définit ces jeunes essentiellement par rapport à la situation de leurs parents et leurs sociétés d'origines, alors qu'ils sont bien nés en « société d'accueil » (Katuszewski et Ogien, 1977). Quelques expressions comme « génération zéro » et « génération nouvelle » ont également vu le jour, sans pour autant tenir compte de l'hétérogénéité de ces jeunes. Ces expressions n'ont pas échappé aux critiques des auteurs, qui trouvaient qu'elles ne considèrent les jeunes que par rapport à la société d'accueil ou qu'elles les obligent à tout recommencer (génération zéro). Néanmoins, le mérite de l'expression « deuxième génération » est qu'elle s'inscrit dans une problématique de reproduction sociale que les faits ne démentent pas (Zéroulou, 1985). Les premières recherches menées en France autour de la problématique des jeunes issus de l'immigration en présentent ainsi une vision dramatisée. Cette vision faisait surtout référence à leurs situations difficiles, comme l'échec scolaire et les difficultés d'insertion socioprofessionnelle. Toutefois, d'autres recherches ultérieures se sont intéressées aux stratégies et aux initiatives mises en œuvre par ces jeunes pour tenter de dépasser les problèmes socioculturels et socioéconomiques qu'ils vivent (Manço, 1999).

Selon Venel (2007), la littérature sur les jeunes issus de l'immigration ne donne que peu d'écho à l'hétérogénéité de leurs possibilités et leurs affirmations identitaires. Dans une recherche qualitative auprès de jeunes français musulmans d'origine maghrébine, cet auteur expose la complexité des interrelations entre l'identité nationale et les alternatives d'affiliations sociales, culturelles, religieuses, etc. Si les jeunes se définissaient comme des Français « pratiquants », des accommodateurs, des contractants et même des néo-communautaires, la citoyenneté ne peut se résumer à un choix entre identité nationale et identité culturelle. Pour sa part, la dimension religieuse ne représentait pas une variable déterminante dans la manière des jeunes de se définir et de définir leur rôle de citoyen. Le détour par les histoires sociales et individuelles des participants a mis la lumière sur les différentes manières et logiques de concevoir leurs attitudes et leurs insertions dans la communauté.

En partant du cas des jeunes issus de l'immigration maghrébine, Malewska-Peyre (1982) dresse un portrait des problèmes que rencontrent ces jeunes sous un angle sociologique, psychologique et juridique. L'auteure soulève l'existence de certains problèmes de déracinement culturel, d'identification et de déphasage culturel chez les jeunes d'origine maghrébine. À travers différentes enquêtes comparant les jeunes d'origine immigrée aux jeunes français de souche, Malewska-Peyre s'est intéressée à leur expérience scolaire, en considérant l'école non seulement comme un lieu d'apprentissage, mais aussi comme un lieu privilégié d'intégration, d'adaptation et de confrontation aux valeurs dominantes. Ainsi, la situation scolaire des filles maghrébines ne pouvait guère se dissocier du statut de la femme au Maghreb. Des conflits familiaux pouvaient surgir du fait que l'école offre une certaine liberté à la femme, tandis qu'en tant que maghrébine, traditionnellement, la femme est destinée à se marier et rester à la maison. La délinquance juvénile est aussi au cœur des travaux réalisés par Malewska-Peyre, qui a porté une attention particulière à la crise d'adolescence des jeunes d'origine immigrée, comme une période susceptible d'être aggravée par leur transplantation et celle de leur famille (Malewska-Peyre, Taboada-Leonetti, Basdevant, Bonerandi, Eyzat, Lahalle, et Nery, 1982). Aussi, l'identité nationale joue pour les jeunes issus de l'immigration, pris entre deux pays, un rôle important. En effet, les attitudes et appréhensions des jeunes issus de l'immigration envers leur nationalité, leur pays d'origine et la société d'accueil ont suscité de nombreuses réflexions quant à leurs difficultés d'insertion sociale et professionnelle.

Dans son ouvrage sur les jeunes issus de l'immigration, Jean-Luc Richard (2004) souligne que toute étude sur les enfants d'immigrants doit impérativement s'interroger sur les identités individuelles et collectives de ces jeunes et surtout les appréhender en tant que processus et non comme une donnée fixe : « Il s'agit ici de ne pas considérer les individus comme dépouillés de leurs appartenances à des communautés culturelles, nationales, familiales, ou autres, mais au contraire, de considérer ces appartenances, leurs évolutions, et leurs interrelations avec les comportements et situations individuels » (Richard, 2004, p.10). En effet, l'auteur tient compte des complexités des parcours et des négociations

identitaires pour aborder certaines questions comme le rapport au travail, l'accès à la citoyenneté et la trajectoire familiale.

Par ailleurs, Boulot et Boyzon-Fradet (1988) traitent de la notion de « double référence » à la culture d'origine et au pays d'accueil, pour aborder les stratégies et les décisions d'appartenance des jeunes issus de l'immigration en France. Pour les auteurs, la notion de double (ou multiple) référence change selon le parcours et l'âge de l'individu. Bien qu'elle puisse entraver l'insertion socioprofessionnelle des jeunes, la double référence reste garante d'un certain équilibre identitaire. Elle fait surtout référence à deux notions essentielles : le temps et l'espace. À l'adolescence, le jeune pourra s'associer à la langue d'origine, aux pratiques religieuses, au style vestimentaire de sa famille pour s'approprier une identité distinguée ou, à l'inverse, s'emparer des pratiques françaises, parfois les plus choquantes pour se forger une identité « française ». Néanmoins, les auteurs précisent que le choix de l'adolescent ne s'arrête pas à une simple alternative d'appartenance entre deux cultures différentes, mais bien à un choix d'appartenance multiple et contextuel. Dans le même sens, Ribert (2006), a examiné l'appartenance nationale de jeunes d'origine portugaise, espagnole, nord-africaine et turque, vivant en France. L'auteure soutient la thèse que la manière dont les jeunes d'origine immigrée se définissent ne s'inscrit pas dans un déchirement entre deux cultures. L'identité prend une dimension plutôt cumulative, par exemple, française et algérienne. Elle fait l'objet d'un bricolage à géométrie variable.

1.3 LES TRAVAUX QUÉBÉCOIS

Au Québec, la terminologie utilisée semble poser moins de questionnements que la problématique elle-même et le sens attribué à la notion de deuxième génération par les anthropologues et les sociologues est emprunté à la sociologie américaine. Depuis les années 1980, les jeunes dits de « minorités visibles » sont devenus un sujet très débattu. Comme en France, les premières recherches étaient consacrées aux difficultés que vivaient

les enfants d'immigrants (discrimination raciale, difficulté d'apprentissage, échec scolaire, etc.). Les travaux étaient réalisés presque exclusivement dans la ville de Montréal et s'intéressaient particulièrement aux jeunes originaires de la Jamaïque et d'Haïti (Potvin, 2007). Par la suite, d'autres travaux ont porté sur des jeunes de la deuxième génération d'origine arabe (Eid, 2007). En plus de comprendre la particularité de leurs insertions sociales, différents chercheurs tentaient de souligner les manières originales (stratégies) de ces jeunes de cumuler et d'aménager leurs doubles appartenances. La politique de la régionalisation de l'immigration (Simard, 1999), a permis la réalisation de nouvelles recherches, notamment au Saguenay, à Québec et à Trois-Rivières (Klein et Boisclair, 1993 ; Dorais, 1990 ; Houle, 2010).

Parmi ces travaux, plusieurs enquêtes québécoises ont porté sur les jeunes d'origine haïtienne (Potvin, 1997, 1999, 2000, 2001, 2002, 2007), où l'accent était particulièrement mis sur leurs expériences sociales teintées par le racisme et la discrimination. La réflexion sur la réalité des jeunes haïtiens laissait transparaître un aspect problématique faisant référence à une crise d'identité, à la délinquance et aux difficultés scolaires (Potvin, 1997). Il est opportun d'indiquer que l'expérience du racisme a souvent accompagné le développement identitaire chez les jeunes d'origine haïtienne, ce qui entraîne un rapport ambigu avec la famille, l'entourage et le sentiment d'impuissance et de domination. L'identité des jeunes varie selon « plusieurs pôles d'appartenance et de participation » (Potvin, 2007, p.163), les participants aux enquêtes se définissant tour à tour comme Haïtien, Québécois, Canadien ou Black. Pour l'auteure, ces pôles renvoient à « des situations et à des sentiments d'impuissance et d'aliénation, mais aussi à l'affirmation, à la rage et à la résistance » (p.165).

Si certaines recherches se sont penchées sur les difficultés et les expériences négatives des jeunes issus de l'immigration au Québec, d'autres se sont intéressées aux dimensions identitaires et aux particularités d'appartenance de ces jeunes. Pour Chastenay

et Pagé (2007), l'expérience et la trajectoire des jeunes issus de l'immigration révèlent leurs habiletés à intégrer leurs diverses appartenances. L'étude réalisée par les auteurs s'est intéressée particulièrement à décrire comment des jeunes élèves de deuxième génération se positionnaient face aux principales dimensions de la citoyenneté (identité, égalité et participation), tout en comparant leurs expériences avec celles des jeunes québécois de souche. À priori, aucune distinction majeure n'a été retenue en ce qui a trait à la participation civique. Cependant, les jeunes de deuxième génération se distinguent par une plus grande ouverture à la diversité culturelle et aux accommodements. Également, les résultats de cette recherche dévoilent à la fois une certaine subjectivité associée à la définition de l'identité culturelle (une manière de se définir propre à chacun) et une complexité identitaire des jeunes issus de l'immigration, résultant d'une combinaison de deux cultures différentes.

Dans le cadre d'une recherche qualitative menée à Montréal auprès de 80 jeunes adultes (de 18 à 22 ans) d'origine chilienne, grecque, portugaise et salvadorienne, Meintel (1993) met l'accent sur l'identité ethnique des participants. L'un des premiers aspects révélés est l'existence de liens concrets avec le pays d'origine par l'intermédiaire des liens familiaux, des pratiques culturelles et de la langue maternelle. Ceci d'autant plus que la majorité des participants avaient visité leurs pays d'origine et entretiennent des liens avec leurs familles qui y résident. Le pays d'origine représente pour les jeunes une référence identitaire. Cependant, l'ampleur que peut prendre cette référence semble varier particulièrement au cours de l'adolescence, où certains participants dévoilent avoir vécu une certaine « prise de conscience » (Meintel, 1993, p. 70). L'auteur souligne que les changements que subit l'identité ethnique peuvent constituer une forme de réponse à un besoin de valorisation de certains aspects de la société d'accueil, ou une prise de distance face au groupe ethnique jugé négativement par l'entourage. Les données de cette étude font ressortir le maintien de l'importance de la culture d'origine chez les jeunes, en accord avec les parents sur certains principes et valeurs. La plupart des participants ne se définissent ainsi pas d'emblée comme Québécois et se considèrent différents. Par ailleurs, cette étude

révèle que les jeunes s'inventaient des nouveaux espaces (de référence), leur donnant l'occasion d'exprimer leurs particularités tout en gardant un lien avec leur culture d'origine.

Les recherches menées en région révèlent que les jeunes d'origine immigrée se distinguent partiellement de ceux habitant la région de Montréal (Mimeault, LeGall et Simard, 2002; Simard, 2007). Les différences constatées se situent à la fois au niveau du rapport aux normes et pratiques culturelles et au niveau identitaire. En effet, les jeunes régionaux d'origine immigrée s'identifient fortement au territoire local et régional. Il existe pour eux un réel sentiment d'appartenance au Québec (Mimeault, LeGall et Simard, 2002) rattaché, entre autres, à une intégration socioprofessionnelle plus facile (Simard, 2007). Pour la plupart de ces jeunes, il existe un rapport de « réciprocité » culturelle distingué par leurs multiples appartenances et vécu non comme une barrière affectée par le racisme et la discrimination (notamment chez les non-occidentaux), mais plutôt comme une richesse (Mimeault, LeGall et Simard, 2002; Simard, 2007). Les jeunes régionaux d'origine immigrée réalisent une recomposition culturelle et identitaire différente de leurs parents. Ils développent une grande ouverture et une capacité d'intégration et d'adaptation qui dépassent les frontières de leurs cultures d'origine ou de celle du Québec. Les recherches réalisées en région ont également mis l'accent sur l'insertion des enfants d'immigrants dans les milieux scolaires et les modalités d'éducation et d'intervention adaptées à leurs situations (Mc Andrew, 2010; Robinson, 1988; Simard, 2003; Mc Andrew et al., 2008).

De façon générale, les constats dans la littérature scientifique sont assez divers quant à la spécificité et aux caractéristiques des jeunes issus de l'immigration. Déjà en 1986, étudier la question des enfants d'immigrants impliquait le concept de l'identité, abordé en tant que problème (Mincez, 1986). La notion d'identité avait une place centrale dans les études des phénomènes de l'immigration et de la culture. Pour sa part, Hansen (1987) met en évidence « la thèse » du retour générationnel. Pour l'auteur, les jeunes issus de l'immigration acquièrent une conscience plus renforcée de leur ethnicité et sont plus

sensibles aux stigmates sociaux. De plus, les enfants d'immigrants passent par les institutions socialisantes et normatives du pays d'accueil, ce qui les rend différents de leurs parents. Aussi, dans ses travaux sur les jeunes issus de l'immigration, Majastre (1990) aborde la notion de bricolage identitaire pour appréhender la double appartenance culturelle. Il précise que les enfants d'immigrants possèdent leurs propres caractéristiques distinctives, dont des liens avec leurs pays d'origines, qui sont différents de ceux entretenus par les parents.

1.4 OBJECTIF ET QUESTIONS DE RECHERCHE

En somme, la revue des études effectuée atteste d'une absence de consensus quant à la définition des jeunes issus de l'immigration et montre une difficulté à généraliser les caractéristiques spécifiques à ces jeunes. Un nombre important de travaux adoptent une approche psychosociale ou socio-anthropologique et portent sur l'adaptation et l'intégration sociale, ainsi que sur les dynamiques identitaires. Les résultats plus saillants mettent en évidence le caractère dynamique de l'identité et la particularité de ces jeunes de créer de nouveaux référents culturels. Ils révèlent aussi les liens, parfois complémentaires et parfois distincts, que les jeunes entretiennent avec leurs deux cultures.

Tout compte fait, dans le cadre de ce mémoire nous définissons les jeunes de deuxième génération comme des personnes nées au Canada de parents immigrants ou encore arrivé-e-s en bas âge. Ils ont donc généralement grandi et ont été scolarisés dans un environnement canadien. Certains de leurs parents ont conservé quelques aspects de la culture de leur pays d'origine et peuvent donc les avoir transmis ou voudraient les transmettre à leurs enfants, par l'enseignement de la langue d'origine, les valeurs ou les traditions culinaires. Ces enfants d'immigrants sont donc susceptibles d'avoir acquis un sentiment d'appartenance à la culture d'un autre pays ou d'une autre région du monde, tout en vivant au Canada.

L'objectif général de la présente étude est de comprendre l'articulation entre la double appartenance culturelle, la construction identitaire et le choix de carrière des jeunes issus de l'immigration. De cet objectif de recherche découlent deux questions : 1) Dans quelle mesure la double appartenance culturelle des jeunes issus de l'immigration contribue à leur construction identitaire? 2) Plus particulièrement, de quelle manière les jeunes issus de l'immigration considèrent-ils leur double appartenance culturelle dans leur choix de carrière? De par ces questions, nous tenterons dans un premier temps de comprendre comment les jeunes issus de l'immigration se définissent de façon générale et plus spécifiquement en référence à leur double appartenance culturelle. À partir de là, nous essayerons de comprendre si et comment ces éléments se conjuguent pour moduler le projet professionnel de ces jeunes.

Le chapitre qui suit expose les éléments théoriques permettant de situer notre objectif de recherche. Ainsi, seront étudiés les concepts d'identité, des stratégies identitaires et de choix de carrière. Il s'agit de mettre en évidence, pour chaque construit, les éléments pertinents nous permettant de répondre à nos questions de recherche.

2. Cadre théorique

Notre objectif est d'identifier les principales conceptions théoriques permettant de mieux comprendre l'articulation de la double appartenance culturelle dans le projet professionnel des jeunes issus de l'immigration, tout en tenant compte des dynamiques et des stratégies identitaires. Ces conceptions théoriques sont, dans l'ordre, celles de l'identité, de la culture, des stratégies identitaires et du choix de carrière.

2.1 À PROPOS DE L'IDENTITÉ

S'intéresser aux dynamiques identitaires des jeunes issus de l'immigration nous amène à définir quelques dimensions nécessaires à la compréhension du concept d'identité. Dans un premier temps, nous introduirons le concept d'identité et ensuite nous présenterons quelques notions autour de l'identité personnelle et de l'identité sociale. Enfin, nous définirons la notion de culture pour introduire celle d'identité culturelle.

Dans la littérature scientifique, les références à la notion d'identité sont nombreuses. Le concept d'identité a vu le jour dans les travaux ethnopsychologiques et s'est étendu dans certains courants de la sociologie et de la psychologie sociale; mais il découle également des réflexions autour de nombreux textes philosophiques contemporains (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1990). Ce concept a été initialement popularisé grâce aux travaux d'Erikson (1968) sur la personnalité. Erikson a employé la notion d'identité dans une perspective psychanalytique, tout en y ajoutant une dimension sociale, culturelle et historique.

Bien que l'identité suscite l'intérêt de plusieurs approches et champs de recherche (psychologie, anthropologie, science politique, etc.), elle semble échapper à une définition simple et distincte. À cet égard, Kaufmann (2007) souligne que la confusion autour du phénomène identitaire peut s'expliquer, entre autres, par l'inscription de l'individu dans des groupes d'appartenance multiples. La gestion de cette multiplicité d'appartenances amène l'individu à jongler avec ce que l'auteur appelle des « référentiels identitaires ». De plus les difficultés d'opérationnalisation de ce concept peuvent être associées non seulement à son caractère complexe, mais aussi à la surcharge des qualificatifs variés attribués à l'identité et brouillant ainsi sa définition (Bastenier, 1986; Cohen-Scali et Guichard, 2008).

Si au début des réflexions sur ce sujet, les chercheurs considéraient l'identité comme un acquis ou une caractéristique figée des individus ou des collectivités, aujourd'hui, plusieurs d'entre eux reconnaissent son caractère dynamique. Une identité est soumise, sans cesse, aux changements dus aux différentes interactions entre l'individu, le groupe et la société (Grandjean, 2009). À ce sujet, Lipiansky et collègues (1990) affirment que :

Au sein des réseaux d'interaction, familiaux et sociaux, qui situent un individu dans le monde à chaque moment de sa vie, se construit et se reconstruit inlassablement l'ensemble des traits qui le définit, par lequel il se définit face aux autres, et est reconnu par eux. (p. 22).

C'est dans cette optique même que l'identité sera abordée ici. Il s'agit ainsi de rejeter une définition de l'identité comme un état de conscience fixe que l'individu atteint à un certain stade de son développement. Bien au contraire, l'identité s'élabore, se construit et s'actualise dans une interaction constante, entre les individus, les groupes, leur culture et leur pays d'appartenance (Ruano-Borbalan et Halpern, 2004). Dans le même ordre d'idée, l'identité est selon Camilleri (1998) « une incessante série d'opérations pour maintenir ou corriger un moi où l'on accepte de se situer et que l'on valorise » (p.253). L'individu se

trouve face à une multitude d'appartenances qui influencent ses comportements et lui fournissent des « ancrages » identitaires (Ramos, 2006). Par exemple, la famille contribue à construire les identités de chacun de ses membres en privilégiant parfois la transmission de valeurs plus ou moins traditionnelles. En même temps, les enfants sont sous l'influence de modèles identitaires au sein de l'école ou dans leurs sphères de loisirs. Cela rejoint également les réflexions proposées par Erikson (1978), qui soutient que dans l'élaboration de l'identité interviennent des références affectives (l'entourage parental), culturelles (société, histoire) et contextuelles (société, statut).

Dans sa globalité, l'identité intègre des variables d'ordre psychologique (les catégories cognitives, les valeurs et les sentiments liés à l'appartenance aux groupes, les représentations du passé, du présent et de l'avenir) et d'ordre sociologique (appartenance aux catégories sociales) (Malewska-Peyre et al, 1982 ; Gohier, 1993). Pour Lipiansky (1990) et Berger et Luckmann (2008), l'identité s'inscrit et se situe avant tout dans une perspective dialectique avec la société ; elle est formée par et à travers des processus sociaux. Ces derniers, déterminés par la structure de chaque société, contribuent à la formation et au maintien de l'identité. Parallèlement, les identités produites dans les systèmes sociaux influencent, transforment ou maintiennent la structure sociale. Il s'agit de rôles sociaux ou de modèles de comportement dans un groupe donné :

L'identité se construit dans une dialectique entre l'autre et le même, la similitude et la différence. Cette dialectique se retrouve au plan de l'interaction entre les tendances à l'assimilation et les tendances à la différenciation. (Lipiansky, 1990, p. 188).

Toutefois, les théoriciens de la psychologie sociale soulèvent que bien que chaque individu soit affilié à plusieurs groupes (Laplantine, 1994), aucun de ces groupes ne définit l'individu de façon exclusive (Dortier, 1998). Cependant, ses diverses appartenances, parfois contradictoires, illustrent les multiples rôles sociaux que l'individu peut avoir. Alain Caillé (Cité par Dortier, 1998) regroupe le sentiment d'appartenance, dimension de l'identité, en quatre zones concentriques d'appartenance, qui se surimposent:

Les sujets se comportent comme des individus, cherchant à réaliser des fins (intérêts et projets) personnelles. Mais ils se trouvent aussi dans les réseaux de la sociabilité primaire, tels que la famille ou la communauté de travail, qui ont une emprise forte sur leurs comportements et leur identité. Nous sommes aussi... des membres d'un « macrosujet collectif » comme le citoyen romain, le membre de la communauté de croyants islamiques [...] Les identités ethniques, religieuses, politiques, nationales sont autant des communautés, de « sociabilités secondaires » qui viennent se surimposer aux premières. (p.52).

Dans ce cas, la notion d'appartenance culturelle n'est pas clairement nommée. Soit qu'elle traverse toutes ces appartenances, soit qu'elle est confondue avec celle d'appartenance ethnique.

Au-delà des constations générales faites autour de l'identité, la littérature nous amène à faire une distinction entre l'identité personnelle et l'identité sociale.

2.1.1 L'IDENTITÉ PERSONNELLE

Dès les années 60, les théoriciens se sont particulièrement centrés sur l'identité personnelle (Cohen-Scali et Guichard, 2008). Inspirée du modèle d'Erikson, l'identité personnelle regroupe l'ensemble des buts, des valeurs et des croyances propres à chaque

individu ; elle caractérise ce qui différencie l'individu des autres (Cohen-Scali et Guichard, 2008). Par ailleurs, l'identité personnelle est celle qui a reçu le plus d'intérêt de la part des psychologues du développement. Pour Manço (1999), elle renvoie au sentiment de rester égal à soi-même dans le temps et dans l'espace. Elle est définie comme une fonction psychologique grâce à laquelle se maintient et se valorise le moi. Toutefois, c'est à travers les interactions avec autrui et à travers le recours à des parcelles d'identités collectives que peut se définir le moi individuel (Malewska, 1982; Lipyansky 1998). Ainsi, en dépit du développement individuel à travers le temps et dans différents contextes, l'individu conserve une perception propre à lui-même, ce qu'Erikson (1968) décrit comme un « sentiment de continuité existentielle » (p.232). L'identité personnelle se construit à travers l'expérience propre à chaque personne, mais s'exprime par un double besoin de marquer sa singularité (en se différenciant d'autrui) et tout en restant reconnu par autrui.

Pour Lipiansky (1990), l'identité personnelle a à la fois une signification objective et subjective. D'un côté, la signification objective tient du fait que chaque personne est unique et différente de toutes les autres de par son patrimoine génétique. D'un autre côté, la signification subjective renvoie au sentiment de son individualité (« je suis moi »), de sa singularité (« je suis différent des autres et j'ai telles ou telles caractéristiques ») et d'une continuité dans l'espace et dans le temps (« je suis toujours la même personne »). Pour sa part, Pierre Tap (1979) définit l'identité personnelle comme :

Un système de sentiments et de représentation de soi, (c'est à dire) l'ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, morales, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles la personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître, ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer, ou la reconnaître. (p.8).

L'identité personnelle découle d'une construction progressive qui débute dès les toutes premières années de la vie. Ainsi, bien avant qu'il naisse, l'enfant occupe déjà une

place dans l'imaginaire de ses parents. L'enfant existe à travers le sexe et le prénom souhaités, mais aussi à travers les désirs et les projets que les parents prévoient pour lui. Après la naissance, « la parole familiale continue à accompagner le développement de l'enfant; elle lui propose une interprétation de ses comportements et lui attribue des traits de caractère...» (Lipiansky, 1998, p.22). Aussi, le discours tenu par les parents guide et oriente la construction identitaire; il accorde à l'enfant sa place dans le cadre familial et le projette dans l'avenir. Au fur et à mesure que l'enfant grandit, son environnement ne cesse de s'élargir (école, milieu social, groupe d'âge, etc.). L'enfant devient alors de plus en plus conscient de ses divers rôles, ou diverses identités (fille ou fils, élève, ami, etc.). Il apprend à se connaître et à reconnaître sa place dans les différentes sphères qui l'entourent (Lipiansky, 1998).

L'adolescence, pour sa part, se caractérise par des multitudes de changements et par une quête d'une identité propre. Erikson (1968) considère cette période comme une phase de « crise » et de « confusion identitaire », qui peut amener des séparations et des conflits. Déterminée par une adaptation nécessaire à un nouveau corps (puberté), cette phase génère des changements sur le plan cognitif, qui se joignent aux changements sociaux et contextuels (orientation scolaire, indépendance,...):

La problématique principale de l'adolescent sera de se créer un sentiment d'identité ... sentiment de similitude avec soi-même et de continuité existentielle (se sentir « le même » dans différents contextes et dans le temps). (Erikson, 1968, p. 87).

2.1.2 L'IDENTITÉ SOCIALE

Lipiansky (1990) précise que la construction identitaire se fait et se développe au sein de groupes, restreints ou étendus. Ainsi nous pouvons concevoir l'identité comme une

construction qui s'élabore au contact d'autrui et qui n'est pas, par définition, préexistante à l'individu, puisqu'elle est plutôt amenée à changer au fil du temps et des influences réciproques. Ce qui nous mène à aborder la notion d'identité sociale.

C'est à travers les processus de différenciation et d'intégration au contexte social et culturel que l'identité sociale a pris place parmi les théories de l'identité (Cohen-Scali et Guichard, 2008). L'identité sociale se réfère au sentiment d'appartenance à un groupe social (Tajfel, 1982). Elle découle d'un processus d'attribution et de positionnement dans la société, et s'exprime par un besoin de ressemblance à autrui. L'identité sociale représente « un sentiment de solidarité intime, profond avec les idéaux d'un groupe, lié à l'intégration au moi et aux sentiments de soi d'éléments caractérisant les groupes auxquels l'individu appartient (la langue maternelle, le pays d'origine, l'ethnie, la religion, etc.) » (Cohen-Scali et Guichard, 2008, p.5). Dans ce sens, l'identité sociale est marquée par le regard de l'autre. Elle se forme spécifiquement au sein des groupes sociaux, indépendamment de sa conformité ou non aux rôles prescrits par la culture (rôle des jeunes, femmes, hommes, intellectuels, catholiques, etc.). Le groupe dit « social » désigne aussi bien des catégories sociales comme l'âge, le sexe, la nationalité, que des rôles et des positions, comme la profession. L'identité sociale se manifeste donc à travers des rôles et des statuts sociaux que l'individu assume, qu'ils soient choisis ou assignés. Il est important de mentionner que l'identité sociale permet à l'individu de conserver une place dans la société. Selon Fisher (1987), elle concerne « l'importance qu'un individu s'accorde par rapport aux autres, grâce à laquelle il se situe dans la structure sociale » (p. 170). En effet, les individus prennent place dans la société à la fois en fonction de la catégorie sociale à laquelle ils appartiennent objectivement, mais également en fonction des groupes auxquels ils revendiquent une appartenance. « Ainsi, l'identité se construit en fonction, non pas tant de la culture globale, mais des groupes de référence normatifs dans lesquels on vit et auxquels on s'identifie, souvent affectivement : famille, classe, catégorie professionnelle » (Fischer, 1987, p. 183).

2.1.3 LA DÉFINITION RETENUE

Parmi les conceptions proposées, notre acception du concept de l'identité s'inspire des travaux de Carmel Camilleri (1990), qui aborde cette notion sous un angle processuel et rassemble quelques définitions et caractéristiques de ce concept retenues par plusieurs chercheurs :

- L'identité est abordée dans une perspective dynamique.
- Une grande importance est accordée à l'interaction sur la genèse et la dynamique de l'identité : interaction entre l'individu et le monde qui l'entoure, c'est-à-dire, des individus, des groupes ou des structures sociales.
- Les situations d'interaction dans lesquelles sont impliqués les individus sont diverses et multiples et conduisent à des réponses identitaires également diverses ; ces différents éléments ou identités ne s'assemblent pas dans une simple juxtaposition d'identités, mais sont intégrés dans un tout structuré, plus ou moins cohérent et fonctionnel. Les auteurs parlent ici de l'aspect multidimensionnel et structuré de l'identité (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1990).
- Malgré le caractère mouvant dans le temps de l'identité, le sujet garde une conscience de son unité et de sa continuité, de même qu'il est reconnu par les autres comme étant lui-même.
- Les individus ont une certaine capacité d'action sur le choix de leur groupe d'appartenance et de référence.

Pour les fins de cette étude et comme cela sera approfondi à la section 2.3, nous proposons d'étudier la notion d'identité, non pas en tant que but à atteindre par les personnes, mais bien en tant que stratégie, soit une sorte d'ensemble d'actions, de valeurs et de réflexions qui guident la personne dans ses choix de vie (Camilleri, 1989). L'identité est

alors considérée comme le produit d'un processus qui intègre les différentes expériences de l'individu tout au long de la vie.

2.2 IDENTITÉ ET IMMIGRATION

Afin de comprendre la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration, caractérisés par une double appartenance culturelle, le passage par la culture et l'identité culturelle est indispensable. Ainsi, dans ce qui suit nous aborderons quelques définitions de la culture, pour ensuite discuter de ce qui distingue l'identité culturelle.

2.2.1 LA CULTURE

Parler de l'individu et de ses diverses appartenances nous amène à parler de l'identité culturelle et donc de la culture. Le concept de culture est d'ailleurs un des concepts les plus flous et les moins bien définis en sciences humaines et sociales (Zaleska, 1982). En anthropologie, la culture constitue une forme d'héritage transmis de génération en génération qui découle des actions des personnes sur les personnes et par laquelle la personne, ou la collectivité, invente et réinvente son mode de comportement (Laberge, 1991). C'est à travers des mythes, des symboles, des valeurs et des normes que la culture permet une représentation du monde. En fait, elle offre à la personne une composition de significations qui lui permettent d'interpréter et de donner un sens aux événements passés et à venir, et de se positionner par rapport aux autres (en termes de droits et de devoirs réciproques) (Zaleska, 1982). La culture désigne l'ensemble des réalités sur lesquelles nos vies naissent, se construisent et prennent appui. Elle peut être considérée comme une notion à la fois concrète et abstraite et englobe ce qui est commun à un groupe d'individus porteurs d'attributs spécifiques. Camilleri (2000) souligne que la culture est une configuration constante et étendue de plusieurs significations étroitement liées. D'une part,

la culture se compose de modes de vie d'un groupe donné incluant ses façons de sentir, d'agir et de penser, son rapport à la nature, à l'homme. D'autre part, elle incarne des représentations sociales et des modèles qui guident les conduites de ce groupe (valeurs, normes sociales, idéologies) (Ladmiral et Lipianski, 1989) et qui se reflètent dans le discours du groupe (Lipianski, 1989).

Dans les sociétés traditionnelles et homogènes, la culture prend une grande place et constitue un système de sens ordonné, systématique et précis dans lequel les individus se reconnaissent et auquel ils s'identifient (Camilleri, 1989). Toutefois, le cas paraît différent dans les sociétés occidentales et industrielles, où les changements structurels se succèdent. La mondialisation et l'immigration ont fait en sorte que ces sociétés soient formées de plus en plus par des sous-groupes nombreux et différents du cadre culturel de référence (Camilleri, 1996, Camilleri et Malewska-Peyre, 1997). Ces mêmes sous-groupes représentent des sous-cultures, aussi diverses que conflictuelles (Camilleri, 1996), cohabitant et s'influçant mutuellement. En fait, chacun des sous-groupes participe à la création d'une culture commune où les individus peuvent se reconnaître malgré leurs différences (Camilleri et Malewska-Peyre, 1997).

De façon générale, la culture est considérée comme un ensemble enclavant diverses disparités. Toutefois, elle offre une certaine garantie de cohésion sociale et une adéquation entre les individus et l'environnement. Dans ce sens, la culture regroupe un ensemble de données et de règles qui guident les comportements des individus et qui conçoivent une sorte de grille de lecture et d'analyse à travers laquelle les individus interprètent les comportements d'autrui. Cette définition restitue la culture comme une représentation statique, mais y ajoute une dimension active qui met l'accent sur la mise en œuvre de la culture lors des interactions. Cependant, lorsque deux cultures de deux sociétés différentes interagissent, il devient plus difficile pour les individus les composant de s'accorder et de retrouver une cohérence avec eux-mêmes et avec autrui (Camilleri et Cohen-Emerique,

1989). Dans le cas des immigrants par exemple, le choc culturel³ (Cohen-Emerique, 1989) conduit les personnes à vivre différentes réactions (rejet, fascination, révolte), ce qui influence l'intégration et rend la rencontre interculturelle plus ou moins difficile (Cohen-Emerique, 1999).

Autour de la notion de culture pivotent plusieurs concepts nécessaires à la compréhension des dynamiques identitaires dont l'interculturalité, l'interculturalité et l'acculturation. Dans une perspective dynamique, le concept d'interculturalité fait référence à la simultanéité des changements culturels où la personne se développe à travers ses deux cultures (Clanet, 1990). Tandis que le concept d'interculturalité est considéré comme l'ensemble des processus psychiques, relationnels, institutionnels émergeant à travers les interactions entre deux ou plusieurs cultures (Berry, 2001). En 1936, Redfield, Linton et Herskovits proposent une première définition de l'acculturation comme un ensemble de phénomènes et de changements subséquents, qui résultent du contact continu et direct entre des groupes d'individus de cultures différentes. Ils expliquent que: « acculturation occurs when groups of individuals from different cultures come into continuous contact with each other, and subsequently, there are changes in the original cultural patterns of either or both groups. » (p.150).

Berry (1989, 2006) aborde le concept d'acculturation en termes de stratégies. Pour lui, l'acculturation est un changement d'identité résultant du contact entre des groupes culturels (ethniques) différents. Ces changements identitaires, indépendants de l'individu, découlent d'une confrontation entre des codes culturels hétérogènes, déclenchant parfois des tensions internes (crise identitaire, remise en question de soi), ou encore externes (conflits avec les représentants de la culture dominante, d'accueil). D'emblée, quatre stratégies se distinguent, en croisant deux critères (l'importance de conserver son identité culturelle et l'importance de promouvoir des relations avec la culture d'accueil) :

³ Le choc culturel est une situation conflictuelle qui se produit entre deux individus culturellement différents placés en interaction dans une situation sociale (Cohen-Emerique, 1989).

1. L'intégration est considérée quand l'immigrant tente de préserver - ou d'atteindre – des niveaux élevés de participation tant à sa culture d'origine qu'à la culture d'accueil.
2. À l'inverse, il y a marginalisation quand l'immigrant n'a que peu d'intérêts à garder sa culture et ne veut pas non plus avoir de contact avec la culture d'accueil.
3. On parle d'assimilation quand un intérêt exclusif vers la culture d'accueil est jumelé avec une perte d'intérêt envers la culture d'origine.
4. À l'inverse, on parle de séparation quand un intérêt exclusif vers la culture d'origine est jumelé avec un manque d'intérêt envers la culture d'accueil.

Dans une autre perspective, l'interculturalisation (Hofstede, 2001; Visonneau, 2002) s'exprime par la reconnaissance des différences dans l'intégration avec autrui. Dans ce cas, les enjeux identitaires ne se situent pas au sein des groupes, mais plutôt dans les frontières où se négocient l'identification du « même » et la différenciation à autrui (Blanchet, 2000). L'individu est ainsi engagé dans un processus d'ajustement et de reconnaissance des limites de ses propres valeurs, des valeurs communes et celles de la culture dominante. Blanchet (2000) précise :

Un groupe ... n'est pas contraint par des frontières intangibles: ses membres peuvent, en fonction des situations, modifier les frontières pour s'écarter ou se rapprocher d'un autre groupe, c'est-à-dire déplacer les limites symboliques qui fondent les identifications mutuelles. Cela est possible parce que le groupe « se définit plus par ses frontières symboliques (et donc par le rapport à l'autre), que par des caractéristiques internes spécifiques. » (p. 115).

Désormais pour certains auteurs, il ne s'agit plus de théoriser la culture, mais bien de comprendre comment l'individu est relié à elle. Ainsi, ce qui préoccupe ces auteurs n'est plus d'illustrer la culture en tant qu'entité, mais d'élucider la manière dont elle est intériorisée et transmise chez les individus. C'est dans cette perspective même que l'école « Culture-personnalité » tente d'expliquer les incidences de la culture sur le modelage identitaire des individus par l'intermédiaire des stratégies identitaires (Camilleri et Vinsonneau, 1996).

Considérée comme une entité immanente, comme une forme d'héritage ou encore dans une perspective dynamique, chose est sûre, la culture offre aux individus des ressources quasi inépuisables leur permettant de construire leur identité. C'est dans cette optique que nous abordons la notion d'identité culturelle.

2.2.2 L'IDENTITÉ CULTURELLE

Il existe un consensus quant au fait que chaque individu (et chaque groupe) peut disposer, successivement ou même simultanément, de plusieurs identités dont la construction dépend du contexte historique, social et culturel où il se trouve (Ruano-Borbalan et Halpern, 2004). On parle d'identité culturelle, aussi appelée identité ethnique, particulièrement dans certaines circonstances où les valeurs culturelles des individus sont menacées (mariage mixte, immigration, etc.). De prime abord, l'identité culturelle résulte d'une catégorisation d'individus globalement semblables, « porteurs » d'une même culture (Vinsonneau, 2002). Très présente dans les recherches sociales, l'identité culturelle alimente souvent les débats autour du phénomène de l'immigration, sans pour autant acquérir un statut scientifique (Kymlicka et Mesure, 2000). Étudiée plutôt dans un aspect idéologique voire polémique, elle permet toutefois à plusieurs auteurs (Camilleri et Vinsonneau, 1996; Camilleri, 1989; Oriol, 1984) d'avoir une vision dynamique et

dialectique des processus de construction identitaire. En ce sens, l'identité culturelle est un sentiment d'appartenance collective conscient et reconnu de la part de l'individu et du groupe. De l'extérieur, elle est également reconnue par d'autres groupes, qui s'en distinguent (Blanchet, 2000). L'identité culturelle que chaque individu acquiert :

Ne saurait être envisagée comme un état stable et définitif, mais comme un processus en relatif devenir, en fonction d'une part, d'adhésions, d'identifications, aux manières de faire, d'être, de penser...d'une communauté, et d'autre part, d'oppositions, d'exclusions...relatives aux manières de faire, d'être, de penser de communautés voisines. (Clanet, 1990, p.16)

Dans le même ordre d'idée, Fisher (1986) explique que l'identité culturelle est loin d'être une donnée uniquement assignée et transmise de génération en génération. Elle conserve une part de singularité. Ainsi, chaque individu réinvente et réinterprète l'identité culturelle qui conserve de ce fait son aspect dynamique. Plus encore, l'identité culturelle est selon Isajiw (1990) un ensemble d'attitudes par lesquelles les individus perçoivent autrui et par lesquelles, en fonction de leur origine ethnique, ils se situent dans leurs interactions avec les systèmes sociaux. Ce même auteur distingue deux aspects de l'identité culturelle : 1) l'aspect extérieur, qui est l'ensemble des comportements observables (porter les vêtements traditionnels, parler la langue d'origine, participer aux activités ethniques, etc.) et 2) l'aspect intérieur, qui regroupe les connaissances, la morale (le sentiment d'obligation envers le groupe ethnique) et l'affectivité (le sentiment d'attachement au groupe ethnique). Abou (2002) considère quant à lui l'identité culturelle comme une unité globale qui définit la personne : « Quand nous parlons de l'identité culturelle d'une personne, nous signifions son identité globale qui est une constellation de plusieurs identifications particulières à autant d'instances culturelles distinctes » (p.40).

Dans le cas des immigrants, l'identité culturelle réfère à l'appartenance à une ethnie autre que le groupe majoritaire (celui du pays d'accueil). Dans ce cadre, les enfants de ces immigrants sont confrontés à des influences culturelles multiples et souvent à des exigences et des attentes contradictoires concernant leur comportement quotidien. Ce conflit d'influence des cultures peut se jouer particulièrement entre la famille et l'école. Dans cette optique, la culture minoritaire et la culture de la société d'accueil sont considérées comme des facteurs qui influencent les interactions entre les membres des groupes. La culture des groupes ne se développe pas dans un vide mais dans un contexte social concret (Deschamps, 1982). Les enfants d'immigrants et particulièrement ceux qui sont nés dans les pays d'immigration ou qui ont émigré très tôt, bien avant que leur « identité culturelle » ne soit formée dans leur pays d'origine, adoptent consciemment ou inconsciemment les mêmes comportements que les jeunes du pays d'accueil. Toutefois, ces comportements sont différents des modèles plus ou moins traditionnels proposés par la famille, ce qui entraîne souvent des contradictions et des conflits (Malewska-Peyre, 1985). Ceci confirme que l'identité est, sans doute, multidimensionnelle, chacune de ses composantes n'apparaissant pas systématiquement et certaines étant plus importantes que d'autres à divers moments de la vie.

Les relations interculturelles établissent et provoquent différents processus positifs et négatifs de changement culturel, et donc relativement, de changements au niveau identitaire, voire au niveau du sentiment d'appartenance. Ainsi, en étudiant le contexte d'immigration, Camilleri (1990) introduit la notion d'identité prescrite et d'identité négative. Dans la première, c'est la valeur de l'individu (image de soi) qui est mise en question, lors du contact avec la culture du pays d'accueil (la culture dominante). C'est au niveau de ses propres valeurs, que l'individu opérationnalise sa négociation identitaire. La deuxième notion est le résultat de la manière habituelle par laquelle l'immigrant donne une signification à sa réalité et à ses valeurs selon les injonctions de la culture dominante. La

personne s'identifie à travers des représentations et des valeurs par lesquelles elle fixe une signification à elle-même, et qui lui permet de s'accorder avec son environnement (Camilleri, 1980). Parallèlement, les travaux réalisés par Malewska-Peyre (1984, 1985) rendent compte que chez les jeunes issus de l'immigration maghrébine, la xénophobie, le racisme et l'image collective négative de leurs communautés ethniques ont contribué à la formation d'une identité personnelle dévalorisée. Toutefois, les jeunes réussissent à développer des mécanismes de défense susceptibles de dévier et contrer cette image (Malewska-Peyre et al., 1985).

D'ores et déjà, nous pouvons dire que la culture oriente l'inscription de l'individu dans la sphère sociale (Vinsonneau, 2002), influence ses moyens de partage de valeurs (Oriol, 1984) et guide ses choix d'appartenance (Camilleri, 1989). La simultanéité de ses appartenances offre à l'individu des combinaisons divergentes de significations qui, une fois conjuguées entre elles, amènent chaque individu à construire une identité bien singulière (Vinsonneau, 1996, 2002). Autour de cette identité s'installent des éléments subjectifs, des modèles sociaux, des normes de conduite à adopter et des attentes sociales particulières. Dans le cas des immigrants, la dynamique de construction et de reconstruction des appartenances culturelles peut conduire à une intégration ou une exclusion sociale. Pour ce qui est de leurs enfants, nés au pays d'accueil, leur identité peut se construire dans et par le rejet de la culture des parents (Manço, 1999). Dans d'autres cas, deux identités culturelles peuvent être intégrées et l'identité de l'enfant peut émerger d'une sélection d'éléments de chaque culture. Somme toute, au contact avec d'autres cultures, les individus se livrent à d'incessantes négociations de leurs appartenances, basées sur l'existence de similitudes et de différences qui les réunissent ou les écartent de divers groupes qu'ils cherchent à regagner ou à fuir au moyen des procédés complexes que sont les stratégies identitaires (Camilleri et al., 1990, Vinsonneau, 2002).

2.3 STRATÉGIES IDENTITAIRES ET IMMIGRATION

Le détour par ces différents paliers de l'identité nous amène à la notion de stratégie identitaire, que l'on doit principalement à Carmel Camilleri (1989, 1990). De prime abord, cette notion a pris racine dans la théorie de l'identité sociale (Tajfel et Turner, 1979). Le postulat de départ stipulait que l'individu est constamment à la recherche d'une identité positive (une estime de soi positive), qui s'inscrit dans son appartenance à des groupes sociaux. Cependant, quand son identité est remise en question, l'individu recourt à des stratégies identitaires pour la restaurer. Ainsi, pour Camilleri (1990), les stratégies identitaires ressemblent à des opérations mentales et des conduites contribuant à la construction d'une identité socialement acceptable et respectueuse des valeurs des individus. Cette conception des stratégies identitaires implique que l'individu a une certaine liberté d'action et de choix.

On applique aux phénomènes sociaux ou psychologiques, l'existence d'une certaine liberté d'action des acteurs sur de possibles déterminismes sociaux ou existentiels. Quant à la notion de stratégie identitaire, elle postule indiscutablement que les acteurs sont capables d'agir sur leur propre définition de soi. (Taboada-Léonetti, 1990, p. 49)

Les personnes sont ainsi considérées comme des acteurs capables d'agir sur leur propre définition de soi et sur leur interaction avec autrui, dans un contexte social donné (Taboada-Leonetti, 1990).

Pendant son développement, chaque individu a la possibilité de construire une identité lui permettant de se valoriser et d'élaborer ses propres projets de vie. Les stratégies identitaires sont particulièrement essentielles à ce développement. Elles sont le produit des finalités et des ressources que possède l'individu (Manço, 1999). En fait, les stratégies

identitaires sont considérées comme des moyens permettant de conserver un soi cohérent malgré les diverses interactions vécues par la personne. Dans ses travaux, Lipanisky (1990, 2000, p.24) souligne l'aspect opérationnel des stratégies identitaires, en les définissant ainsi :

Des procédures mises en œuvre (de façon consciente ou inconsciente) par un acteur (individuel ou collectif) pour atteindre une ou des finalités (définies explicitement ou se situant au niveau de l'inconscient), procédures élaborées en fonction de la situation d'interaction, c'est-à-dire en fonction des différentes déterminations (socio-historique, culturelles, psychologiques) de cette situation.

Les stratégies identitaires peuvent donc être définies par trois éléments principaux : 1) les acteurs (individuels ou collectifs) ; 2) les situations d'interaction et les enjeux produits par ces situations; 3) les finalités poursuivies par les acteurs. Une des fonctions principales attribuée aux stratégies identitaires est la (re)structuration et l'articulation des divers aspects de l'identité, à la fois assignés par l'extérieur et souhaités par l'individu (Manço, 1999). Aussi, les stratégies identitaires rendent possible l'interaction de l'individu avec autrui en favorisant une régulation sociale au niveau collectif et une régulation cognitive (une unité de sens) au niveau individuel. Pour Camilleri (1990, cité par Malewska-Peyere, 2000), les stratégies identitaires ont également « une double fonction ontologique (idéal de soi, conservation de soi, etc.) et pragmatique (négociation de l'influence sociale, acceptation d'autrui, etc.) répondant à deux préoccupations fondamentales pour l'humain : La préoccupation générale de sens et de valeur personnelle et la préoccupation concrète de l'accord avec les autres » (p.116).

Les stratégies identitaires adoptées par un individu-immigrant peuvent surgir en réaction à la mise en question de ses valeurs personnelles. De ce fait, les valeurs qui définissent l'identité « d'origine » de l'individu, ne lui permettent plus de s'accorder avec son nouvel environnement. Ainsi, de nouveaux processus de négociations identitaires sont

unis en branle sous la forme de stratégies identitaires. À cet égard, une vue d'ensemble des travaux de Camilleri (1990, 1991, 2000) permet de distinguer une typologie détaillée des stratégies identitaires proposée par l'auteur. Cette typologie est fondée spécifiquement sur le principe de la cohérence recherchée par l'individu et qui est nécessaire à sa construction identitaire. Camilleri (1990) distingue alors la cohérence simple où les sujets résolvent un problème conflictuel par la suppression de l'une des contradictions et la cohérence complexe, caractérisant le recours à une façon originale de répondre à ce conflit, qui tient compte des différents éléments en opposition (Malewska-Peyre, 1990). Toutefois, le choix des stratégies identitaires varie selon les caractéristiques de l'individu (sensibilité quant à la situation conflictuelle, intensité de la culpabilisation et la logique employée pour s'en sortir) et les conditions dans lesquelles se font les interactions (Hohl et Normand, 1996).

Ainsi, en situation de biculturalité (Camilleri, 1990), les stratégies par cohérence simple peuvent prendre une forme d'évitement des conflits identitaires par l'élimination d'un des pôles de la définition identitaire (Hohl et Normand, 1996). Ces stratégies se situent entre une soumission aux exigences d'adaptation au nouvel environnement et une préservation absolue du cadre de référence du groupe d'origine. Dans le premier cas, l'individu s'ajuste en adoptant de nouvelles valeurs et délaissant son propre cadre de référence. Dans le deuxième cas, l'individu affirme son identité culturelle, tisse des liens avec son groupe d'appartenance et renie les effets du nouvel environnement sur sa définition identitaire. Cependant, le recours à ces stratégies peut rendre difficile l'intégration dans la société d'accueil. Au contraire, les stratégies par cohérence complexe tendent à restructurer une nouvelle logique personnelle qui permet à l'individu d'allier les deux codes culturels ou du moins d'atténuer leurs contradictions (Camilleri, 1990). Ces stratégies peuvent prendre des formes différentes. Par exemple, l'individu peut choisir de chaque code culturel, ce qui lui convient le mieux selon les situations (la maximisation des avantages) ou encore peut se réapproprier les valeurs de son groupe d'origine et reconnaître leur application difficile dans la société d'accueil.

Tableau 1 : Typologie des stratégies identitaires selon Camilleri, rapportée par Dasen et Ogay (2000)

Stratégies pour rétablir une unité de sens (cohérence entre la fonction ontologique et la fonction pragmatique)	
<p>Cohérence simple :</p> <p>résolution de la contradiction par la suppression de l'un de ses termes</p>	<p>Survalorisation de la fonction ontologique :</p> <p>investissement plus ou moins exclusif dans le système d'origine (fondamentaliste, conservateur total).</p>
	<p>Valorisation dominante de la fonction pragmatique mais conservation d'un minimum ontologique :</p> <p>alternance conjoncturelle des codes (opportuniste limité).</p>
	<p>Survalorisation de la fonction pragmatique :</p> <p>investissement plus ou moins exclusif dans le système d'accueil, primauté de la volonté d'adaptation (opportuniste complet).</p>
<p>Cohérence complexe :</p> <p>tenir compte de tous les éléments en opposition</p>	<p>Bricolages identitaires :</p> <p>résolution de la contradiction pour soi et non en soi, logique effective et non rationnelle.</p>
	<p>Logique rationnelle :</p> <p>réappropriation, dissociation, articulation organique des contraires, suspension de l'application de la valeur, valorisation de l'esprit aux dépens de la lettre.</p>
<p>Stratégies de modération des conflits</p>	<p>Stratégies problématiques ne permettant pas d'éviter le conflit :</p> <p>pondération différentielle des valeurs en opposition, limitation de l'élément perçu comme pénible, alternance systématisée des codes.</p>

Le Tableau 1 a été repris et adapté des travaux faits par Dasen et Ogay (2000) sur les stratégies identitaires. Il s'agit d'une vue d'ensemble des stratégies par cohérence simple, par cohérence complexe et par modérations des conflits. Par ailleurs, les stratégies de modération des conflits correspondent à la diminution du conflit. L'individu sera porté, notamment, à investir inégalement les valeurs en contradiction en limitant la perception de l'élément ressenti comme difficile.

À partir de ses travaux sur les jeunes issus de l'immigration, Malewska-Peyre (1989; 1990) a également mis en évidence l'existence de quatre types de stratégies identitaires, déterminées par des critères d'intériorité et d'extériorité : Le premier type correspond aux « stratégies intérieures », soit des mécanismes comme le refoulement, le repli sur soi, l'agressivité dirigée vers soi, et l'intériorisation de stéréotypes négatifs. Principalement, « l'intériorité engage surtout des mécanismes qui permettent d'éviter la souffrance. » (1990, p. 123). Concrètement, le refoulement est « une stratégie de déréalisation et de transformation de la réalité pénible, pour mieux la supporter, ne pas voir, effacer l'expérience raciste, l'oublier pour ne pas en souffrir » (1989, p.124). L'agressivité, pour sa part désigne une réaction de destruction de soi. Enfin, l'intériorisation de stéréotypes négatifs évoque une culpabilité envers soi-même. Le deuxième type comprend des « stratégies extérieures », qui impliquent « un changement de la réalité » (1990, p. 122). L'auteur nomme des stratégies telles que l'assimilation et la valorisation de ses origines. Concrètement, la stratégie d'assimilation (individuelle) incarne le désir de l'individu de vouloir ressembler le plus possible, culturellement et parfois même physiquement, aux personnes du groupe majoritaire. À contrario, la revalorisation de sa singularité est une stratégie qui s'exprime dans l'idéalisation de son propre groupe d'appartenance. Les individus témoignent d'un besoin extrême de vouloir sauvegarder des liens avec leurs pays et cultures d'origine. Le troisième type est mixte et regroupe des stratégies qualifiées d'intermédiaires. Ces stratégies « consisteraient en la recherche de la similitude avec le groupe majoritaire sans renoncer à sa propre différence » (1990, p. 126). Il s'agirait de stratégies intégratives qui impliquent d'articuler, entre eux, des aspects privés et publiques

de l'identité. Malewska-Peyre (1990) aborde également un autre type de stratégies, nommé « les stratégies de compensation ». Ces stratégies prennent des formes moins explicites, plus marginales, telles que les activités artistiques ou même la délinquance (phénomène qui est fortement étudié chez les jeunes issus de l'immigration en France).

Les stratégies présentées par Camilleri (1989, 1990) et Malewska-Peyre (1990, 1991) permettent de décrire les différentes négociations que les individus effectuent avec eux-mêmes, les autres et l'environnement. Elles révèlent ainsi d'un caractère dynamique et interactionniste. Les travaux élaborés par Pierre Tap et ses collaborateurs (1995, 1996) ajoutent à cette conception des stratégies identitaires une orientation plutôt développementale, où l'individu est porteur d'un projet de soi. La perspective adoptée par Tap (1996) considère les stratégies identitaires selon un processus de personnalisation qui comprend : 1) la gestion d'une situation donnée (stratégies de coping, adaptation); 2) l'affirmation ou la défense de l'identité (ancrages, attachements); 3) la quête de reconnaissance d'une position sociale (stratégies de positionnements et d'engagements sociaux, socialisation); 4) l'orientation vers un devenir, impliquant des stratégies de projets (anticipation, ouverture).

Pour traiter de la rencontre des cultures, les stratégies identitaires s'avèrent des moyens incontournables pour comprendre à la fois la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration, le sens qu'ils accordent à chacune des cultures (et non la différence ou la hiérarchie entre les deux cultures), et la façon avec laquelle ils gèrent certaines situations contradictoires ou conflictuelles. Ceci nous amène également à considérer le rôle actif des individus dans les constructions identitaires, ainsi que celui de son entourage, dont des parents-immigrants, porteurs et transmetteurs de la culture d'origine.

Dans ce qui suit, nous allons aborder le dernier concept clé nécessaire pour répondre à nos questions de recherche. Il s'agira ici de donner un aperçu général du construit de choix de carrière, et ensuite d'intégrer les éléments se rattachant particulièrement aux jeunes issus de l'immigration (culture et construction identitaire).

2.4 LE CHOIX DE CARRIÈRE

Dans le monde de l'orientation et de l'éducation, la notion de choix de carrière, tout comme celles de projet et de décision, s'impose au moment d'aborder les questions d'avenir chez les jeunes. De toute évidence, il n'existe pas une théorie unique qui explique le développement de carrière, mais une diversité de tendances et d'approches qui mettent en relief des influences de nature variée.

Traditionnellement, les individus faisaient le même métier toute leur vie. Dans ce contexte, le projet professionnel était considéré comme une finalité. Quant aux métiers, ils représentaient principalement des formes d'héritages familiaux. Par conséquent, nous retrouvons plus souvent des familles d'agriculteurs ou d'ouvriers. Le choix de carrière constitue maintenant une manière d'améliorer les conditions de vie des personnes, qui peuvent désormais choisir plutôt que devoir poursuivre la tradition familiale (Brown et al., 2002). Au fil du temps, le choix de carrière s'est vu accorder une place centrale dans le changement social, notamment en ce qui concerne l'insertion professionnelle des minorités, des femmes et des handicapés (Pryor et Bright, 2006). Tel que l'expose le survol des différentes approches en développement de carrière établi par Bujold et Gingras (2000), le choix de carrière consiste à identifier une profession en tenant compte des préférences incarnées au sein d'un système et d'un univers de possibilités. Pour sa part, Crites (1969, cité par Bujold et Gingras, 2000) identifie trois conditions préalables d'un choix de carrière : 1) des options ouvertes à l'individu, 2) la motivation nécessaire pour faire un

choix et 3) la liberté de le faire. Le choix de carrière ne peut donc être compris par le simple énoncé d'une intention. C'est en partie pour cette raison que ce concept a été particulièrement mis de l'avant dans le champ de l'orientation scolaire et professionnelle. Les nombreuses recherches qui existent sur le sujet ont permis d'élargir, entre autres, les connaissances sur le rôle des aptitudes, des intérêts et des traits de personnalité sur le choix de carrière (Brown et al., 2002; Dumora, 1990). Faire un choix de carrière serait modelé, par exemple, par des facteurs individuels, comme les valeurs ou les préférences qui se construisent et se développent au sein de la famille et plus largement dans un contexte social où existe tel ou tel critère de prestige, où dominent certaines valeurs.

Le choix de carrière peut être étudié en partant de plusieurs approches (Crites, 1969; Super, 1957; Osipow, 1983), dont, l'approche de traits-facteurs, les théories développementales et les théories contextuelles (Bujold et Gingras, 2000; Pryor et Bright, 2006; Ginzberg, 1951; Osipow et Fitzgerald, 1996). L'approche traits-facteurs postule qu'à chaque individu correspond une occupation professionnelle idéale, incarnant le reflet de ses traits de personnalité. Quant au choix de carrière, il est pour sa part essentiellement de nature cognitive, et la décision y conduisant se prendrait au terme d'un raisonnement. En ce qui concerne les approches développementales (Super, 1957, Gottfredson, 2005), elles divisent le processus du choix de carrière en phases, étapes et tâches à accomplir. Dans ce cas, le choix de carrière est donc considéré comme un processus progressif et implique une dimension temporelle. Finalement, les théories contextuelles tiennent compte de l'ensemble des conditions sociales et économiques qui peuvent favoriser ou nuire au processus du choix de carrière. Ici, l'accent est moins mis sur les aspects psychologiques, mais davantage sur le contexte socioéconomique de l'individu.

À la lumière des différentes approches consultées, il est possible d'affirmer que le choix de carrière se construit à partir d'une histoire individuelle et d'une réalité socioéconomique. D'une part, il tient compte de la connaissance de soi, des intérêts

professionnels et des habiletés personnelles de l'individu, et d'autre part, il s'inscrit dans un environnement dans lequel celui-ci évolue (Bujold et Gingras, 2000). Parmi les facteurs environnementaux et individuels influençant le choix de carrière, la culture et l'identité semblent aujourd'hui jouer un rôle central (Walash, Savickas et Hartung, 2013). Ainsi, dans ce qui ce suit, le concept choix de carrière sera croisé avec ces deux notions.

2.4.1 CHOIX DE CARRIÈRE ET CONSTRUCTION IDENTITAIRE

Le projet professionnel ne résume pas, de toute évidence, qu' à simple choix de profession ou une décision statique. Dans la société postmoderne qui caractérise les pays occidentaux contemporains, un choix de carrière s'insère dans le cadre plus large de la construction d'un projet professionnel et de vie et englobe désormais la question du sens que la personne donne à son propre parcours et à ses anticipations d'avenir (Guichard, 2004, 2008). Du coup, le choix de carrière engendre par le fait même des questions existentielles, qui elles, conduisent naturellement au concept d'identité. Ce concept occupe d'ailleurs une place prépondérante dans les écrits en orientation scolaire et professionnelle. Dans son modèle du « Se faire soi », Guichard (2004) affirme que la construction d'un projet professionnel est au cœur de la construction identitaire de l'individu. Ainsi, en s'inspirant des travaux de Dubar (1991), Elias (1991) et Foucault (1994), Guichard fait appel à la notion de subjectivité, composée d'un ensemble articulé et dynamique de formes identitaires subjectives, pour traiter du processus d'orientation chez les jeunes. À cet égard, les formes identitaires subjectives constituent des manières d'être et d'agir relatives à une certaine représentation de soi, une certaine conception de soi et un certain rôle social (Guichard, 2004). L'individu est donc décrit comme un être pluriel qui se développe dans une multitude de formes identitaires subjectives en lien avec les différents contextes dans lesquels il a interagi, dans lesquels il interagit et dans lesquels il s'anticipe. En ce sens, l'identité se construit dans un système social structuré proposant une certaine « offre identitaire » composée de catégories sociales variées, auxquelles correspondent des modes

de rapport à soi et des manières de se percevoir, de se penser et de se construire au sein de son environnement socioculturel. Faire un choix de carrière amène ainsi le jeune, d'une certaine façon, à cartographier le système de ses formes identitaires subjectives (passées, présentes et anticipées), à identifier celles qui correspondent à des identifications de soi qu'il souhaite réaliser et enfin à s'engager dans des activités qui favorisent la réalisation de telles anticipations.

En orientation, les travaux de Savickas (2005) portant sur la construction d'une carrière, se penchent eux aussi sur le concept d'identité. Sa théorie présente un modèle visant à comprendre le comportement vocationnel tout au long de la vie professionnelle. À travers cette théorie, Savickas examine, entre autres, la dynamique par laquelle les thèmes de la vie imposent une signification au comportement professionnel. De ce fait, la personnalité professionnelle fait référence aux capacités, besoins, valeurs et intérêts d'un individu en lien avec sa carrière. Les individus façonneraient donc leur identité au sein même de leurs familles, puis la développeraient lors des interactions avec leur entourage et de leur parcours scolaire en attendant d'intégrer le monde du travail. Le choix d'une carrière relève ainsi de la personnalité professionnelle. Par ailleurs, le thème de vie est ce qui importe le plus dans la vie d'une personne, ce qui constitue un enjeu considérable dans la vie d'un individu, et donne une signification et un but à sa vie. À cette importance s'ajoute celle du regard des autres. En ce sens, Savickas explique que l'identité de l'individu s'intensifie par le regard des autres. Elle prend une signification sociale à travers les relations que l'individu entretient avec les autres.

Donald Super et John Holland ont été les premiers à intégrer la notion d'identité dans leurs théories du choix de carrière. Pour Super (1996), le développement de carrière est un processus continu qui s'échelonne de l'enfance à la vieillesse. Il est influencé par différents facteurs et par les différents rôles exercés par l'individu au cours de sa vie. Dans cette théorie, la place que prend l'identité est assez majeure, puisque Super souligne qu'en

exprimant leurs préférences professionnelles, les individus émettent, en termes vocationnels, l'idée qu'ils se font du genre de personnes qu'ils sont. De plus, en exerçant une profession donnée, ils cherchent à réaliser leur concept de soi. Enfin, en s'établissant dans cette profession, ils cherchent à réaliser leur potentiel et à préserver leur estime de soi. Pour sa part, Holland (1997) a notamment élaboré une typologie qui permet de décrire les personnes, les environnements et leurs interactions respectives. Les individus commenceraient dès la naissance à acquérir des répertoires de personnalité (valeurs, concept de soi, traits de personnalités, perception de soi et du monde) ou de comportements (influencé par l'environnement) qui constitueront les éléments fondamentaux de leur personnalité. En faisant un choix professionnel, l'individu manifeste sa personnalité. Il se projette dans un travail qui lui permet de réaliser à la fois ses aptitudes et son identité.

Parmi les auteurs québécois dans le champ de l'orientation ayant conceptualisé les liens entre choix professionnel et identité, Bégin (1990) considère que : « L'orientation professionnelle des individus se réalise par la transposition de leur identité personnelle en termes professionnels. » (p. 2). Autrement dit, s'orienter c'est transposer son identité dans une profession. À partir de cette conception, l'auteur soulève que la capacité d'une personne à s'orienter dépend de la formation de son identité. Ainsi pour faire un choix, l'individu doit préalablement construire son identité, pour ensuite la convertir en termes de choix professionnel. De ce fait, un problème lié au processus d'orientation sous-tendrait instinctivement un problème d'identité. Conformément à cette conception, Bégin, Bleau et Landry (2000) sont d'avis que le processus d'orientation se compose de trois étapes : 1) la construction de l'identité, 2) la clarification de l'identité (la connaissance de soi) et 3) la transposition de cette identité en termes professionnels.

Tout compte fait, il n'est plus question en sciences de l'orientation, d'illustrer la place qu'occupe l'identité dans le développement du choix de carrière. Il s'agit désormais, de tenir

compte de la complexité que ce concept ajoute au processus du choix de carrière, déjà teinté par une panoplie d'influences.

2.4.2 CHOIX DE CARRIÈRE ET CULTURE

En faisant un choix, la personne tient compte des facteurs qui peuvent faciliter ou compliquer l'accès à une profession souhaitée. Valach, Young et Michel (2003) soulignent que les projets de carrière ne sont pas indépendants des autres projets de l'individu, ni de ceux des groupes sociaux auxquels il appartient. Dans le même sens, Lhotellier (2003) affirme que « le projet ne peut donc, par exemple, se réduire à celui de projet professionnel, isolé, surtout dans un univers de mobilité sociale dans un emploi rare et précaire, dans une société d'incertitude, car il est relié, confronté aux projets de la personne (projets d'existence, de famille, de citoyen, etc). » (p. 42). En ce sens, la ou les cultures de l'individu teintent ses choix de carrière. Cela dit, la recherche dans ce champ est encore embryonnaire et pose des défis de taille (Osipow et LittleJohn, 1995; Brooks et al., 1990; Brown, 2002; Isaacson et Brown, 2000). Parmi les recherches existantes, Fouad et Bingham (1995) ont conceptualisé une série de cinq cercles permettant d'identifier les sphères culturelles susceptibles d'influencer le choix de carrière : 1) les caractéristiques individuelles (le noyau), 2) le genre, 3) la famille, 4) le groupe ethnique (incluant les valeurs, l'identité culturelle et le niveau d'acculturation), 5) la culture dominante (la culture d'accueil). Ces variables opèrent, d'une façon dynamique, pour façonner le choix de carrière.

Dans le cas des jeunes immigrés, Swanson et Fouad (2006) soulignent le fait que les spécificités de leur développement de carrière sont liées aux perceptions particulières que ces jeunes ont des obstacles et des opportunités qu'ils rencontrent, plutôt qu'au processus

décisionnel lui-même ou aux aspirations. En général, dans les études sur les minorités ethniques, les auteurs mettent surtout l'accent sur les particularités de l'intervention en milieu interculturel, où le conseiller doit être non seulement sensibilisé à la culture de l'autre, mais doit aussi connaître les normes, les valeurs et le sens que les personnes attribuent aux faits (Bujold et Gingras, 2000). Par ailleurs, Brown (2002) et Brooks et collaborateurs ont tenté de mettre en évidence certains facteurs susceptibles d'influencer le processus de prise de décision et le choix de carrière des jeunes de différentes cultures. Selon ces auteurs, les valeurs seraient des facteurs déterminants lors du processus de prise de décision. Brown (2002) explique que les valeurs accordées au travail jouent un rôle important dans le processus décisionnel, particulièrement chez les individus appartenant à des sociétés avec un système de valeurs individualistes. Or, ceci n'est pas nécessairement le cas chez les individus appartenant aux sociétés avec un système de valeurs collectives. Dans ce cas, le processus de prise de décision est influencé par des valeurs liées à la culture et aux relations entretenues avec le groupe ethnique et en particulier avec les parents. Cette situation concerne particulièrement les familles traditionnelles, où les parents participent au processus décisionnel de leur enfant. Enfin, une étude longitudinale récente sur le parcours de formation et d'insertion des jeunes issus de l'immigration en France (Brinbaum et Guégnard, 2012) témoigne que ces derniers connaissent des parcours diversifiés en fonction de leurs origines sociales et culturelles, avec des choix d'orientation plus ou moins en accord avec leurs aspirations. Les auteurs font également état de certains décalages entre « vœux et orientations » (p.65) quand vient le temps de faire un choix. Ces écarts sont, entre autres, associés aux particularités de l'entourage immédiat du jeune, ainsi qu'à son origine ethnique. D'ailleurs, selon ces chercheurs, l'effet « origine » personnalise le parcours des jeunes issus de l'immigration, comme pour le cas des jeunes d'origine maghrébine, qui se trouvent souvent orientés vers des disciplines universitaires générales. Aussi, l'analyse des différents parcours vocationnels des jeunes issus de l'immigration révèle une grande priorité accordée par ceux-ci aux études supérieures, considérées comme « qualifiantes ».

2.5 VUE D'ENSEMBLE

Les jeunes issus de l'immigration, appelés aussi les jeunes de la deuxième génération ou encore les jeunes d'origine étrangère, sont les enfants des personnes qui ont quitté leur pays d'origine pour immigrer au Canada. Bien que ces individus soient caractérisés par une grande diversité, leur appartenance à une double culture constitue leur dénominateur commun (Potvin, Eid, et Venel, 2007). Appartenir à une culture, c'est tout d'abord acquérir des comportements, des représentations et des attitudes valorisées par le groupe d'appartenance. Ces éléments découlent de l'ensemble des significations attribuées au réel que constitue la culture (Camilleri, 1989). Les personnes qui ont une double culture sont par conséquent « exposées » à deux ensembles de valeurs différents et parfois même contradictoires, ce qui peut générer des conflits culturels lorsque vient le temps de faire des choix. Ces conflits peuvent être vécus de différentes manières par les jeunes issus de l'immigration (Abou-Sada et Milet, 1986). Il est donc pertinent de s'intéresser à la manière dont les jeunes québécois issus de l'immigration jonglent avec leur double appartenance culturelle. Dans le domaine de l'orientation, cela revient notamment à se demander comment s'articule cette double appartenance dans leur construction identitaire et en particulier dans leur choix de carrière.

La notion de la double appartenance culturelle est liée étroitement au concept d'identité. L'identité s'organise comme une production de l'ensemble des représentations de soi qui permettent à l'individu de se définir face à la société et à soi-même (Taboada-Leonetti, 1982). Par ailleurs, l'identité est comprise ici en tant que processus dynamique par opposition à une définition de l'identité comme un état de conscience fixe que l'individu atteint à un certain stade de sa croissance physique et intellectuelle. L'identité est donc abordée comme un ensemble d'actions, de raisonnements, de valeurs qui guident la personne dans ses interactions avec les autres et dans ses choix de vie (Camilleri, 1989) De quelle manière les jeunes issus de l'immigration se définissent-ils? Comment se forge leur

identité? Quelle place occupent les cultures dans la construction identitaire de ces jeunes? Relier la construction identitaire au contexte de la double appartenance culturelle nous amène à la rencontre des stratégies identitaires. Les stratégies identitaires, telles que définies par Camilleri (1990), forment un ensemble d'actions ou de manœuvres coordonnées qui permettent à l'individu d'arriver à ses finalités. Ce sont des moyens qui permettent à la personne de gérer les divers aspects de son identité ; quel aspect revêt de l'importance, à quel moment et devant qui ? Dans le cas des jeunes issus de l'immigration, où les situations d'interaction ou de choix sont particulières, les stratégies identitaires permettent, entre autres, de dépasser certains conflits liés à leur double appartenance culturelle (Manço, 1999).

Le choix professionnel, tel que défini par Bujold et Gingras (2000), représente l'expression d'une intention d'entrer dans une profession. Bien que plusieurs études aient porté sur l'insertion professionnelle et les perspectives d'avenir des jeunes issus de l'immigration, rares sont celles qui se sont intéressées spécifiquement aux dimensions relatives au projet professionnel et au choix de carrière des enfants d'immigrants. En s'intéressant aux minorités ethniques, Pope, Cheng et Leong (1998) ont mis en évidence, dans leurs études, l'importance de tenir compte des attentes, des obligations familiales et du caractère compliqué des contextes social, culturel et vocationnel de leur vie.

3. Méthodologie

La présente recherche conçoit le choix de carrière des jeunes issus de l'immigration comme une stratégie identitaire. Rappelons que son objectif général est de comprendre l'articulation entre la double appartenance culturelle, la construction identitaire et le choix de carrière des jeunes issus de l'immigration. Également, deux questions principales sont au cœur de cette recherche : 1) Dans quelle mesure la double appartenance culturelle des jeunes issus de l'immigration contribue à leur construction identitaire? 2) Plus particulièrement, de quelle manière les jeunes issus de l'immigration considèrent-ils leur double appartenance culturelle dans leur choix de carrière? En somme, puisque les questions de recherche visent à explorer le vécu et les expériences des jeunes issus de l'immigration ainsi que leurs perceptions du rôle de leur culture, nous avons choisi de recourir à une recherche qualitative et de travailler sur la base des entrevues semi-dirigées. Le présent chapitre est composé de quatre sections. Dans la première section seront exposés les participants, les critères de sélection, le processus de recrutement ainsi qu'une description de notre échantillon. Dans la deuxième section seront exposés la méthode de recherche et le guide d'entrevue. Les différentes étapes de notre procédure d'analyse seront expliquées dans la troisième section et enfin nous exposons notre grille d'analyse.

3.1 CHOIX MÉTHODOLOGIQUES

Plusieurs raisons peuvent expliquer le choix d'une méthodologie qualitative. En effet, les méthodes qualitatives, qui occupent désormais une place importante dans les sciences humaines et sociales (Mucchielli, 2005), s'inscrivent dans la recherche et l'analyse des phénomènes spécifiques aux faits humains qui sont difficilement quantifiables (Mucchielli, 1991; Deslauriers, 1988). Elles ont pour principal objectif de témoigner et de rendre compte de la complexité des phénomènes et des processus sociaux. Selon Paillé (2004), ce type de

recherche se définit par cinq grandes caractéristiques : 1) la recherche est conçue dans une optique compréhensive ; 2) elle aborde l'objet d'étude de manière ouverte et assez large ; 3) la recherche s'effectue grâce à la collecte de données obtenues à l'aide de méthodes qualitatives sans l'utilisation de méthodes quantitatives ; 4) la recherche conduit à une analyse qualitative des données où les mots seront analysés directement par le biais d'autres mots; et 5) elle amène à une théorie, une hypothèse ou un récit.

Cette méthodologie est donc pertinente dans le cadre de ce mémoire, puisque celui-ci vise à saisir le sens que donnent les jeunes issus de l'immigration à leurs choix de carrière et les stratégies identitaires dans lesquelles s'inscrit ce choix. Elle nous permet donc d'étudier nos questions de recherche à partir de la réalité subjective des participants et d'accéder au sens qu'ils donnent à leur vécu et à leur expérience (Flick, 2002). De plus, pour appréhender un croisement des théories du choix de carrière avec celles des stratégies identitaires, traiter d'un phénomène complexe tel que l'identité et aboutir à une analyse fidèle au contenu des entrevues, il est évident que s'appuyer sur une approche qualitative peut s'avérer un choix fructueux.

3.2 LES PARTICIPANTS

3.2.1 CRITÈRES D'INCLUSION

Les participants de cette étude sont des jeunes issus de l'immigration résidant dans la région de Québec. Spécifiquement, trois critères de sélection ont été considérés pour former l'échantillon : l'âge (entre 15 et 19 ans); la scolarité, dont l'ensemble devait être effectuée au Canada; enfin, les jeunes participants devaient être nés au Canada ou être arrivés en bas âge (avant l'âge de cinq ans). Les critères retenus pour cette étude correspondent ainsi aux définitions des jeunes issus de l'immigration exposées au premier chapitre (Potvin, Eid, et Venel, 2007). De plus, le critère relié à l'âge nous permet de cibler des personnes qui, du

fait de leur niveau de scolarité, sont susceptibles de vivre certains questionnements quant à leur choix de carrière (Super, 1957) et des remises en question au plan identitaire (Erikson, 1972). Toutefois, dans l'optique d'élargir l'échantillonnage, aucune restriction n'a été faite quant aux pays d'origine des participants.

3.2.2 PROCESSUS DE RECRUTEMENT

La participation à l'étude était volontaire. Le processus de recrutement a débuté par une communication téléphonique ou par un courriel adressé aux conseillers pédagogiques des établissements scolaires et aux directeurs de certains organismes qui s'occupent des immigrants. Une annonce a ensuite été publiée dans les réseaux internes de deux cégeps de la ville de Québec (Cégep de Sainte-Foy et collège François-Xavier-Garneau, cf. Annexe A). L'annonce précisait l'objectif de l'étude ainsi que le profil des participants recherchés. Cette première démarche a duré environ quatre semaines et a permis de recruter trois participants. Par l'intermédiaire de notre propre réseau et celui des trois premiers participants (méthode « boule de neige », Miles et Huberman, 1994), nous avons pu recruter les six autres participants. Du fait du caractère volontaire de la participation, le recrutement des jeunes correspondant au profil recherché ne s'est pas avéré une procédure facile. Par exemple, cinq jeunes ne se sont pas présentés au rendez-vous et ont préféré se retirer du projet de recherche pour des raisons personnelles.

3.2.3 DESCRIPTION DES PARTICIPANTS

L'échantillon de cette étude est constitué de cinq hommes et de quatre femmes âgés entre 17 et 19 ans (Tableau 2). Il est composé de trois participants originaires de l'Amérique du Sud (Colombie, Costa-Rica, Salvador), deux de l'Europe de l'est (Serbie) et quatre de l'Afrique du Nord (Maroc, Tunisie, Algérie). Tous les parents des participants sont nés à l'étranger. Sept participants sont au cégep, tandis que deux terminent leur dernière année du

secondaire.

Tableau 2: Profil des participants

<i>Nom (fictif)</i>	<i>Sexe</i>	<i>Âge</i>	<i>Origine ethnique</i>	<i>Lieu de naissance/âge d'arriver au Canada</i>	<i>Niveau de scolarité</i>
Zarko	Homme	18 ans	Serbie	Québec	Cégep
Filip		19 ans	Serbie	Québec	Cégep
Marouane		18 ans	Tunisie	Tunis (3 ans)	Cégep
Nassim		18 ans	Maroc	Montréal	Cégep
Carlos		19 ans	Colombie	Québec	Cégep
Amina	Femme	19 ans	Tunisie	Québec	Cégep
Maria			Costa-Rica/Salvador	Québec	Cégep
Leila		17 ans	Maroc	Québec	Secondaire 5
Alejandra			Colombie	Colombie (3ans)	Secondaire 5

- Par souci de confidentialité, un sobriquet est attribué à chaque participant.

3.3 L'INSTRUMENT

3.3.1 L'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉE

Compte tenu de notre objectif de recherche, qui touche principalement une réalité vécue et interprétée et des sujets personnels, la technique de collecte des données privilégiée est celle des entrevues individuelles semi-dirigées. En effet, selon Creswell (2007) les entrevues semi-dirigées permettent au chercheur de suivre la direction donnée par les participants, plutôt que d'approfondir une voie dessinée au préalable. Par ailleurs, la technique d'entrevues semi-dirigées cible avant tout un sujet précis autour duquel un échange verbal se fait entre le chercheur et le participant. C'est une dynamique de « coconstruction » de sens (Gauthier, 2009), où le chercheur doit être en mesure de dépasser les questions déjà formulées, généralement en guise de repère (Mucchielli, 1991). L'entrevue semi-dirigée génère des données à la fois verbales et non verbales (Gauthier, 2009), qui traduisent les expériences des individus. Concrètement, elle permet de centrer le discours des participants autour de l'objet de recherche, tout en leur donnant la possibilité de développer et d'orienter leur propos. Cette technique, exigeante mais enrichissante, favorise l'expression des participants ainsi que la compréhension de leurs expériences et de leurs réalités subjectives. Selon Deslauriers (1991), l'entrevue semi-dirigée permet de rendre l'univers de l'interviewé plus explicite et favorise ainsi une meilleure assimilation de son vécu. De ce fait, cette technique s'avère à notre sens la plus adaptée aux fins de notre recherche. En effet, elle nous permet d'accéder aux pensées de nos participants tout en les orientant vers les principales questions de notre guide d'entrevue.

3.3.2 GUIDE DE L'ENTREVUE

Afin de couvrir les principaux thèmes et conceptions théoriques présentées au chapitre 2 et liés aux questions de recherche, un guide d'entretien (cf. Annexe B) a été élaboré. Il nous a permis, entre autres, de débiter les entrevues, de préciser certaines informations importantes et d'inclure toutes les questions pertinentes pour notre étude. Le guide était composé de questions larges permettant d'explorer des thèmes spécifiques à l'histoire personnelle et familiale de chaque participant. Plus précisément, des questions ouvertes ont été élaborées dans le but de couvrir les thèmes annoncés tout en laissant au participant une liberté quant à la façon d'élaborer son discours. Également, des sous-questions ont été prévues dans un but explicatif et aussi afin d'orienter les propos des participants vers les grands thèmes discutés. Avant d'être utilisé, le guide d'entretien a été testé sur deux personnes correspondant aux caractéristiques choisies pour l'échantillon, sauf pour l'âge d'arrivée au Canada. Évidemment, les deux entrevues n'ont pas été retenues pour cette étude, mais ont servi à valider et à déterminer si le canevas d'entrevue était adapté à la population étudiée. Puisqu'aucune lacune majeure n'a été détectée lors de ces entrevues, l'outil a été conservé dans sa version initiale.

Le guide d'entretien se compose de quatre volets: **1) Informations sociodémographiques; 2) L'histoire de l'immigration et la relation avec le pays d'origine; 3) Représentations de soi et de la double appartenance culturelle; 4) Parcours scolaire et choix d'orientation.**

Le premier volet, consacré aux informations sociodémographiques, visait à recueillir des informations d'ordre général sur le participant lui-même et sur ses parents (ex. : « *Dans quel domaine étudiez-vous et à quel niveau ? Quel emploi occupent votre père et votre mère ?* »). Cela permettait également d'établir un premier contact et de créer un climat propice à un échange plus approfondi.

Le deuxième volet était divisé en deux parties. La première portait sur l'histoire de l'immigration et invitait le participant à raconter les circonstances de l'immigration de ses parents ainsi que l'intégration à la culture québécoise (ex. : « *Pourriez-vous me parler des circonstances de l'immigration de votre famille ? Comment vos parents imaginaient-ils le Canada ?* »). La deuxième partie portait sur la relation avec le pays d'origine et visait à comprendre la nature des liens entretenus par le participant et ses parents avec ce pays (ex. : « *Quelle langue parlez-vous à la maison ?* »). En effet, le parcours de l'immigration raconté par l'enfant, ainsi que les liens entretenus avec le pays d'origine peuvent être nécessaires à la compréhension de son histoire personnelle et de son identité culturelle.

Le troisième volet, également composé de deux parties, invitait dans un premier temps le participant à discuter des représentations qu'il avait de lui-même (ex. : « *Quand on vous demande d'où vous venez, que répondez-vous spontanément ?* »). Ensuite, dans la deuxième partie, étaient abordés les thèmes de la culture d'origine et de celle du pays d'accueil et la place respective qu'elles occupent dans la vie des participants (ex. : « *Quelle place occupe la culture québécoise dans votre vie ?* »). Les questions abordées dans ce volet touchaient donc spécifiquement des thèmes liés à la double appartenance culturelle et à son impact sur la construction identitaire des jeunes.

Le dernier volet était spécifiquement consacré au projet professionnel des jeunes participants. Composé de trois parties, il permettait en premier aux participants de décrire leur parcours scolaire et d'expliquer leur choix de carrière (ex. : « *Comment avez-vous choisi votre champ d'études ?* »). En deuxième partie, le participant était invité à approfondir ses perceptions relatives au choix de carrière, de réfléchir aux raisons de ses choix, et de partager son anticipation de l'avenir à court et à long terme (ex. : « *Du point de vue professionnel, quels sont vos projets d'avenir ?* »). Enfin, la dernière partie touchait l'influence de la double appartenance dans le choix de carrière. Nous demandions alors au participant de réfléchir à sa position en tant qu'enfant d'immigrant et d'explorer l'influence

de la double appartenance sur son choix de carrière (ex. : « *En quoi le fait d'être un enfant d'immigrant a-t-il influencé votre choix de carrière ?* »).

3.3.3 DÉROULEMENT DES ENTREVUES

La durée moyenne des entrevues était d'environ une heure. La formulation et l'ordre des questions étaient flexibles, mais tous les thèmes prévus ont été abordés avec chacun des participants. Avec le consentement des participants, ainsi que celui des parents lorsque la personne était mineure (cf. Annexe C et D), toutes les entrevues ont été enregistrées sur bande audio et faites en garantissant la confidentialité. Afin d'éviter le déplacement des répondants, les entrevues ont eu lieu dans les locaux Cégep de Sainte-Foy ou au domicile des participants.

3.4 LES PROCÉDURES D'ANALYSE

3.4.1 L'ANALYSE DE CONTENU

Les données recueillies ont fait l'objet d'une analyse de contenu (L'Écuyer, 1990). Selon L'Écuyer, l'analyse de contenu, qui se veut exhaustive et systématique, est « une méthode de classification ou de codification des divers éléments du matériel analysé, permettant à l'utilisateur de mieux en connaître les caractéristiques et la signification » (p.9). L'analyse de contenu est généralement comprise comme une méthode visant à découvrir la signification d'un message. La diversité des façons de concevoir l'analyse de contenu témoigne d'un champ de recherche continuellement en construction, expliquant la disparité des techniques et des procédés associés à cette pratique. Plus précisément, ce type d'analyse doit posséder quelques caractéristiques nécessaires à sa validité (L'Écuyer, 1990; Mucchielli, 2004) : objectivée et méthodique; exhaustive et systématique; quantitative;

qualitative; centrée sur la recherche de la signification du matériel analysé; générative. Ainsi, l'analyse de contenu doit avant tout se baser sur des règles explicitement formulées aidant à disséquer, à décrire et à analyser les données recueillies. Le principe de l'objectivité permet entre autres d'assurer une interprétation fidèle des données. Dans ce cas-ci, l'analyse permet de découvrir le sens des discours des jeunes issus de l'immigration. Évidemment, cette analyse doit considérer la totalité du matériel recueilli de façon exhaustive. En ce qui concerne l'aspect quantitatif de l'analyse de contenu, Mucchielli (2004) rappelle qu'il ne s'agit que d'une étape et non d'une finalité d'analyse. L'aspect qualitatif reste primordial et dépend de la nature du matériel à analyser, comme dans le cas des entrevues réalisées pour la présente étude. À la différence d'autres auteurs (Bardin, 1993; Mucchielli, 2004), L'Écuyer (1990) considère le fait que l'analyse de contenu soit centrée sur la recherche de signification non comme un simple objectif à poursuivre mais bien comme une exigence à remplir au même titre que l'objectivité. Enfin, la générativité désigne la place de la théorie dans l'analyse de contenu. Ainsi, tous les résultats doivent avoir une pertinence théorique (Bardin, 1993).

3.4.2 LES ÉTAPES DE L'ANALYSE DE CONTENU

L'analyse de contenu s'organise autour de plusieurs étapes présentées et décrites différemment selon les auteurs. Pour les fins de cette étude, nous nous sommes appuyés sur le modèle de L'Écuyer (1990), qui présente l'avantage d'être explicite quant aux différentes opérations à effectuer. Une fois le matériel recueilli et les entrevues complètement retranscrites, la première étape a consisté à faire une lecture exhaustive du matériel (lecture flottante). Cette première opération nous a permis d'une part une familiarisation avec l'ensemble du matériel et d'autre part une identification des idées ou des thèmes conduisant à un premier guide d'analyse. La seconde étape a comporté le choix et la définition des catégories. Nous avons repéré dans les entrevues des catégories qui ont un sens par rapport à la question de recherche. Le processus de catégorisation a été la troisième étape et a

consisté à réorganiser le matériel en regroupant et classant les catégories par analogie de sens. La quatrième étape quant à elle a concerné la quantification des données. Il s'agit ici d'une analyse quantitative et d'une comparaison de données, suivie de la description scientifique, qui représente la cinquième étape d'analyse. Enfin, vient la dernière étape est l'interprétation. Elle vise à analyser les relations entre les diverses catégories, à en découvrir la signification et expliquer les liens à partir des conceptions théoriques qui guident la recherche.

Bien que les thèmes du guide d'entrevue aient servi à orienter l'analyse du matériel, il est pertinent de préciser que cette analyse de contenu s'inscrit dans le cadre d'un modèle d'analyse mixte, combinant l'induction et la déduction (L'Écuyer, 1990). En ce qui concerne l'analyse déductive, elle est fondée sur les différentes théories qui guident cette recherche. Pour sa part, l'analyse inductive s'appuie sur une lecture approfondie des données laissant émerger des nouvelles catégories découlant des interprétations faites durant l'analyse. Le tableau 3 propose une synthèse des différentes étapes d'analyse proposées par L'Écuyer et adaptées pour les besoins de cette recherche.

Tableau 3 : Les étapes de l'analyse (participants n=9)

<p>Étape 1 Lectures préliminaires</p>	<ul style="list-style-type: none">• Lecture des verbatims• Établissement d'une liste d'énoncés• Sélection des premiers grands thèmes d'analyse.
<p>Étape 2 Choix et définition des unités de classification</p>	<ul style="list-style-type: none">• Choix des différentes unités de classification incluant des paragraphes et des phrases.
<p>Étape 3 Processus de catégorisation et de classification</p>	<ul style="list-style-type: none">• Identification et définition des catégories• Définition de sous-catégories• Construction d'une grille d'analyse qui respecte les qualités d'exhaustivité et de pertinence en lien avec le cadre théorique.
<p>Étape 4 Interprétation des résultats</p>	<ul style="list-style-type: none">• Analyse des relations entre les diverses catégories, de leur signification et explication des rapports en lien avec notre cadre conceptuel et avec notre problématique.

La section suivante présente les résultats de l'analyse par catégories, dans une tentative de dégager les principaux éléments relatifs à la construction identitaire, à la double appartenance culturelle et au projet professionnel de neuf jeunes issus de l'immigration rencontrés.

4. Présentation des résultats

Ce chapitre présente les résultats de l'analyse qualitative auprès de neuf jeunes issus de l'immigration ainsi que les principaux constats qui s'en dégagent. Il constitue le cœur de cette recherche puisque, ces résultats seront exposés à la lumière des objectifs et des conceptions théoriques retenus pour cette étude. Les profils des jeunes rencontrés seront d'abord exposés en première partie. Ensuite, il s'agira de dévoiler les différentes manières déployées par les participants pour aborder chacune des catégories. Soulignons que le choix des catégories découle des concepts théoriques, qui ont servi à l'élaboration du cadre théorique et la construction du guide de l'entrevue pour cette recherche (démarche déductive). Également, d'autres catégories ont été identifiées pendant l'analyse (inductive).

Les résultats seront exposés de sorte à dégager, pour chacune des catégories, ce qui est commun aux participants et ce qui les distingue. Le tableau (4) qui suit présente les différentes catégories sélectionnées pour l'analyse :

Tableau 4 : Catégories et sous-catégories retenues :

Catégories	Sous-catégories
Expérience culturelle	Nature des liens avec le pays d'origine
	Facteurs d'attachement
Relations	-
Double appartenance culturelle	La culture québécoise
	La culture d'origine
	Coexistence de deux cultures
Construction identitaire	-
Projet professionnel	L'importance d'avoir un projet
	Choix de carrière et culture

4.1 PRÉSENTATION DES PARTICIPANTS : À CHACUN SON PROFIL

La présentation des neuf jeunes issus de l'immigration rencontrés à Québec permet de dresser une vue d'ensemble des profils des participants. Les informations sélectionnées se veulent générales et présentent la situation des jeunes au moment de l'entrevue. Pour préserver la confidentialité certains détails ont été omis.

❖ *Carlos : « Une maison c'est une maison qu'elle soit carrée ou ronde ... en Colombie ou au Québec ».*

Carlos est un jeune garçon de 19 ans, né au Québec de parents colombiens. Étudiant en techniques policières, Carlos entretient des relations avec sa famille en Colombie et parle couramment la langue espagnole. À Québec, ses amis sont surtout Québécois, mais il côtoie aussi des jeunes de diverses origines. Il prévoit de devenir policier et compte habiter, toujours, au Québec.

❖ *Leila : « Je vais dire que je suis Québécoise d'origine marocaine ».*

Leila est une jeune fille de 17 ans, née au Québec de parents marocains. Installés au Québec depuis près de 20 ans, ses parents détiennent des diplômes universitaires et espèrent le même parcours pour leur fille. Dans le quotidien, certaines valeurs en lien avec la religion musulmane sont respectées. Leila prévoit de s'orienter dans le domaine de sciences humaines et poursuivre des études universitaires.

- ❖ **Filip** : « *Des fois mes amis vont me trouver bizarre, mais c'est surtout par rapport à ce que je vais manger ... tsé je les comprends* ».

Filip est un jeune garçon de 19 ans, né au Québec de parents serbes. Étudiant au cégep en sciences informatiques et mathématiques, Filip espère devenir ingénieur; une profession qu'il pourra aimer toute sa vie. De par ses origines, Filip se sent « original » et fier de fréquenter une multitude de nationalités. La religion musulmane reste pour lui un repère au quotidien.

- ❖ **Amina** : « *Personne ne ressemble à ses parents même pas ici ... fait que oui je suis différente* ».

Amina est une jeune fille de 19 ans, de parents tunisiens. Étudiante au cégep en sciences humaines, profil intervention, elle rêve de devenir psychologue, un métier moins répandu en Tunisie. Toujours en contact avec sa famille là-bas, Amina est assez impliquée dans certains regroupements culturels et politiques. Pour elle, l'avantage d'être issue de l'immigration touche particulièrement l'ouverture d'esprit et la capacité de parler plusieurs langues. .

- ❖ **Zarko**: « *Je ne peux dire, je suis juste Québécois, je m'appelle pas Trembla, tu sais* ».

Zarko est un jeune garçon de 18 ans, né au Québec de parents serbes et étudiant en sciences informatiques et mathématiques. Il prévoit de devenir ingénieur mécanique dans le domaine des avions. Zarko participe régulièrement à des événements organisés par la communauté serbe à Québec et entretient toujours des liens avec des amis et de la famille en Serbie.

- ❖ ***Maria: « Je dis : ma mère vient du Costa Rica, mon père du Salvador, mais je suis née ici au Québec. ».***

Maria est une jeune fille de 19 ans, née au Québec. Son père vient du Salvador et sa mère du Costa-Rica. Maria fait des études en sciences humaines et rêve de devenir psychologue. Elle s'estime enchantée d'avoir différentes origines et trouve cela avantageux sur le plan personnel et professionnel. Elle garde contact avec ses cousins au Costa-Rica.

- ❖ ***Marouane: « c'est comme je te présente mon ami Marouane ... il vient de Tunisie... c'est quoi ça, venir, ? ».***

Marouane est un jeune étudiant de 18 ans, né en Tunisie et arrivé au Québec à l'âge de 3 ans. Il poursuit des études en techniques de comptabilité et de gestion et entretient des relations avec des amis tunisiens ici et là-bas. Plus tard, il espère occuper un poste qualifié, mais n'hésitera pas à le lâcher pour travailler au restaurant de ses parents.

- ❖ ***Alejandra : « La seule chose, mettons, qui va dire que je ne suis pas d'ici, c'est mon accent. Ma sœur, là, elle est comme plus bronzée, fait que ça paraît plus. Moi, en tout cas, dans ma tête, je suis blanche... elle, elle est plus foncée ».***

Alejandra est une jeune étudiante de 17 ans, née en Colombie et arrivée au Québec à l'âge de 3 ans. Alejandra habite chez ses parents et elle est souvent en contact avec sa famille restée en Colombie. Elle travaille en tant que vendeuse, aime la danse et fait du bénévolat (aide aux devoirs). Plus tard, elle espère devenir infirmière, fonder une famille et s'installer à Québec.

- ❖ *Nassim : « Mes parents, à chaque fois que je fais de quoi, vont me dire : tu ne réalises pas la chance que tu as d'être ici. C'est comme, estime-toi chanceux ».*

Nassim est un jeune garçon de 18 ans, étudiant au cégep en sciences de la nature. Il est né à Montréal de parents marocains. Très proche et soutenu par ses parents, Nassim a déjà visité son pays d'origine et espère y retourner pour des vacances. Il espère s'orienter en actuariat ou en informatique. Un rêve qu'il a toujours eu.

4.2 EXPÉRIENCE CULTURELLE

Une première analyse a porté sur l'expérience culturelle des jeunes issus de l'immigration. Pour mieux comprendre l'articulation de l'identité de ces jeunes avec leur expérience culturelle, deux sous-catégories se distinguent. Nous nous sommes tout d'abord intéressés aux liens que ces jeunes entretiennent avec leur pays d'origine. En effet, nous estimons que la nature de ce lien puisse être révélatrice du processus de construction identitaire. Ensuite, un regard a été porté sur les facteurs d'attachement ou les raisons qui poussent ces jeunes à maintenir des rapports avec leur pays d'origine.

4.2.1 NATURE DES LIENS AVEC LE PAYS D'ORIGINE

Afin de comprendre les rapports entretenus par les jeunes issus de l'immigration avec leur pays d'origine, les participants ont été invités à s'exprimer sur leur expérience culturelle. Tout d'abord en examinant leurs perceptions par rapport à l'histoire de l'immigration familiale et le sentiment d'appartenance à leurs pays d'origine.

L'ensemble des participants entretiennent des liens avec leurs pays d'origine. Ce lien est développé et entretenu tout d'abord par l'entremise de la famille. Tous les participants ont déclaré être en contact avec leur famille là-bas. Ils y sont déjà allés au moins une fois et comptent y retourner pour des vacances.

J'ai adoré ça. Je le trouve le plus beau pays du monde (rire). Pis, c'est vraiment magnifique. (Maria, 19 ans, Costa-Rica-Salvador).

Je respecte...c'est aussi mon pays. (Marouane, 18 ans, Tunisie).

Également, les jeunes interviewés ont été tous en mesure de raconter l'histoire de l'immigration de leurs parents. De façon détaillée ou résumée, les participants ont été capables de réciter leurs premières années au Québec, évidemment racontés par leurs parents. Soulignons que seulement deux des participants sont nés à l'étranger et arrivés à l'âge de trois ans.

Loin de leur famille et tout...mais ils ont fini par vivre au rythme d'ici...ils ont découvert de nouvelles choses...des nouvelles manières de faire...au début ils vivaient dans un petit appartement...ils essayaient de gérer les comptes...savoir ou faire l'épicerie la moins chère (rire) des choses comme ça (Amina, 19 ans, Tunisie).

Dans l'ensemble, le lien des parents avec le pays d'origine se transmet aux enfants, entre autres à travers le sentiment d'appartenance à la famille, à la religion et la langue. Les jeunes participants se sentent, à différents degrés, attachés au pays de leurs parents. De plus, en dépit de ce que les parents peuvent transmettre à leurs enfants, une volonté d'apprendre davantage sur le pays d'origine est bien présente dans le discours de la majorité des participants.

4.2.2 FACTEURS D'ATTACHEMENT

Nous nous sommes également penchés sur les facteurs qui aident à maintenir et nourrissent les liens que les jeunes entretiennent avec leurs pays d'origine. Bien que tous les participants parlent le français, ils affirment unanimement maîtriser leur langue d'origine. Quant à la langue parlée avec les parents, les réponses sont divisées : les participants parlent leur langue d'origine, le français ou les deux langues mélangées. Ils s'estiment privilégiés d'avoir eu la chance d'apprendre la langue de leurs parents et comptent même la transmettre à leurs enfants.

Avec ma maman c'est bizarre de parler le français (Rire). Je parle toujours en espagnol avec [...] Toujours. Oui, tu sais moi je parle espagnol, puis tu sais j'ai une belle langue, une belle culture, je ne sais pas [...] (Maria, 19 ans, Costa-Rica-Salvador)

C'est comme les deux mélangés. Le monde rit souvent de nous...ils me disent : "comment tu arrives à te concentrer"...c'est l'habitude [...] (Nassim, 18 ans, Maroc).

Un des facteurs présents dans le discours des participants et qui symbolise une forme d'attachement au pays d'origine est la religion. En fait, la présence de la religion pour certains et la pratique pour d'autres constituent à la fois une distinction par rapport à autrui et un marqueur identitaire, particulièrement chez les quatre participants de religion musulmane et une des participantes originaire du Costa-Rica (mère) et du Salvador (père). En plus de représenter leurs pays d'origine, la religion participe à la transmission des valeurs et la pratique de certains rites du pays d'origine. La religion a donc une importance non pas dans sa pratique quotidienne, mais au plan symbolique dans les valeurs qui s'y rattachent, telles l'importance de la famille, le rôle des parents et le respect de certaines normes.

Le lien avec le pays d'origine est donc toujours présent chez les jeunes issus de l'immigration et il est figuré, notamment, par les relations familiales entretenues ici et là-bas, mais aussi pour certains par la musique et les traditions culinaires.

4.3 RELATIONS

S'intéresser aux relations que les jeunes issus de l'immigration entretiennent avec leur entourage, peut être considéré ici comme une porte d'entrée à leur univers social. Cela élargit notre compréhension, entre autres, sur leur manière de se définir et de s'intégrer à la culture québécoise. Notamment, en les interrogeant sur l'importance ou non d'avoir des amis québécois ou d'autres du même pays d'origine. D'autant plus que les relations sociales permettent aux participants d'obtenir un regard sur eux-mêmes et donc elles jouent un rôle en ce qui a trait à la construction identitaire et par la suite sur la perception de soi en termes vocationnels.

Au premier coup d'œil, une distinction peut être faite. D'une part sept des jeunes interviewés ont affirmé l'importance d'avoir des amis du même pays d'origine. Et bien qu'il s'agisse pour cinq des participants d'une forme de maintien du lien avec la culture d'origine, pour les deux autres, il est question d'intérêts en commun (sujets politiques, rites religieux) ou de hasard (fréquenter la même école, amis de la famille). À l'opposé, deux des participants affirment ne pas avoir d'amis du même pays d'origine et ne ressentent pas, non plus, le besoin d'en avoir. Par ailleurs, le fait d'avoir des amis québécois semble globalement être une évidence pour nos participants. En effet, ils affirment tous, dès leur jeune âge, avoir des amis québécois.

Malheureusement, il n'y a pas beaucoup de monde. C'est très rare à Québec. Mais pour vrai, je connais beaucoup qui viennent d'ailleurs. Ma mère connaît beaucoup de colombiens, de salvadoriens, mexicains. Mais Costaricains, elle en connaissait mais à Montréal. (Maria, 19 ans, Costa-Rica-Salvador).

4.4 DOUBLE APPARTENANCE CULTURELLE

Quelles places respectives occupent la culture d'origine et la culture québécoise dans la vie de nos répondants et dans la manière dont ils se définissent? Cette analyse vise à comprendre le degré d'importance ou la place accordée à chacune des cultures par les participants. Après une brève présentation de la notion de culture chez les participants, cette section se divisera en trois parties : 1) la culture québécoise, 2) la culture d'origine, 3) une coexistence des deux cultures.

De façon générale, les propos des jeunes répondants tentant de définir la notion de culture se rejoignent. Les neuf répondants sont d'avis pour dire que la culture se matérialise par les vêtements, l'alimentation, la musique, les traditions, les valeurs et la langue.

La culture pour moi c'est l'identité d'un pays. (Marouane, 18 ans, Tunisie).

C'est ce qui caractérise un pays...les traditions, les valeurs...comment on est dans le fond. (Zarko, 18 ans, Serbie).

4.4.1 LA CULTURE QUÉBÉCOISE

Les questions autour de la culture, nous amènent à comprendre comment se manifeste et prend place, la culture québécoise dans le quotidien des participants. D'emblée, le discours des répondants révèle une forte présence de la culture québécoise dans leurs

vies. Cette présence est caractérisée, pour quatre d'entre eux, par la liberté, le respect des valeurs individuelles, l'ouverture d'esprit, l'autonomie et pour les cinq autres par le froid, les plats traditionnels et la langue (l'accent québécois).

La culture québécoise...manger une poutine (rire)... [...] non mais on la vit on fait comme ici...je parle québécois...ce n'est pas de la culture ça! (Zarko, 18 ans, Serbie).

La culture québécoise est ici...on baigne dedans ... je travaille à temps partiel... pour me permettre d'avoir des sous ... mes parents eux autres à mon âge ne travaillaient pas c'est comme tu vis chez tes parents puis c'est tout... ici si tu veux sortir avec tes amis...ben tu paies. (Philip, 18 ans, Serbie).

En abordant la place qu'occupe la culture québécoise dans sa vie, Maria nous dit :

Je pense que quand tu es dans un milieu, une société donnée. Mettons telle perception de comment voir les choses. Tu sais le milieu où tu vis ça va influencer comment tu vis. Mettons, comment je pourrais dire ça, j'essaie de trouver un exemple, ça sera pas long. Ah mettons la sexualité ici c'est plus ouvert, ça va aussi influencer le comportement. (Maria, 19 ans, Costa-Rica-Salvador).

De façon générale, les jeunes participants discutent de la culture québécoise en la comparant avec leur culture d'origine, qui se matérialise par les tensions qu'il peut y avoir dans la relation avec leurs parents. En effet, la liberté que peut offrir la culture québécoise amène les jeunes à percevoir leurs parents comme plus autoritaires (en comparaison avec des parents québécois). Particulièrement pour deux des participants, il est difficile de se détacher de « ce que veulent les parents » concernant les sorties et les fréquentations à l'école, par exemple. Pour les autres, le discours est susceptible de présenter des similarités avec celui que tiendraient des Québécois de souche du même groupe d'âge. Il est récurrent chez les jeunes adolescents de caractériser leurs parents de « sévères » ou de « étouffants ».

Toutefois, pour trois participants il semble tout à fait normal d'avoir des différences d'opinions avec les parents. Ainsi, aucune divergence radicale pouvant causer des conflits dans la famille n'a été mentionnée.

À la question à savoir si la culture québécoise influence certains de leurs choix et leurs comportements, la majorité des participants répondent spontanément par la négative. Toutefois, au fil de la conversation il s'avère que dans les faits, certaines de leurs décisions sont majoritairement influencées par la culture québécoise.

J'ai appris aussi à avoir mes propres opinions ... je travaille à temps partiel... je ne penserais pas que mes parents m'auraient permis de le faire en Tunisie ... aucune de mes cousines là-bas travaille en même temps qu'aller à l'école ... c'est comme impossible. (Amina, 19 ans, Tunisie)

Il est clair chez cette répondante que la culture d'ici a influencé même la vision de ses parents en ce qui concerne les normes de travail et le rapport aux études.

Un autre répondant originaire de Tunisie précise :

Arriver à l'heure à un rendez-vous...exemple quand je vois mes amis tunisiens... je peux arriver à n'importe quelle heure...personne n'est fâché si tu arrives en retard.

Ce répondant semble également suivre les normes d'ici même si celles-ci sont, d'un certain point de vue, différentes de celles de son pays d'origine. À travers son discours se dégage également une différenciation du comportement en fonction du milieu fréquenté, qui sera abordé plus loin.

4.4.2 LA CULTURE D'ORIGINE

À des niveaux différents, la culture d'origine occupe une place importante dans la vie des participants. En effet, elle est présente à travers les coutumes, la langue, la religion et les mets traditionnels. Malgré la différence qu'elle semble avoir avec la culture québécoise, particulièrement chez les cultures plus traditionnelles comme celles de l'Afrique du Nord, elle incarne une forme de loyauté envers le pays d'origine. Aussi, la question d'approbation des parents est fréquemment soulevée pour discuter de l'importance de la culture d'origine.

[...] Elle est assez présente, je veux dire vu qu'on est musulmans dans la famille, mes parents sont pratiquants puis aussi la langue, mais c'est important pour moi [...] (Philip, 18 ans, Serbie).

Nous constatons que dans l'ensemble, la culture d'origine est présente chez les participants depuis leur jeune âge. En effet, les parents tiennent à conserver un certain mode de vie s'y rapprochant. Outre la langue, elle est surtout matérialisée, chez certains participants, par leur style alimentaire, musical et vestimentaire pour certains.

Ce que je vais manger...j'écoute aussi beaucoup de musique orientale...j'adore ça...c'est comme, je ne peux pas passer une journée sans écouter de la musique...j'écoute aussi des films plus... égyptiens ou des séries avec ma mère. (Leila, 17 ans, Maroc).

À la question à savoir si la culture d'origine influence certains de leurs choix et leurs comportements, les réponses des participants divergent surtout en fonction de la nature du choix à faire. Pour Philip, de religion musulmane, il est évident que certains de ses choix sont basés sur la religion et la culture serbe, comme le fait d'aller au restaurant. La religion musulmane comporte en effet des restrictions alimentaires que les pratiquants vont

respecter. Ainsi, les cinq participants musulmans tiennent à intégrer leur pratique religieuse dans leur quotidien. De plus, trois des participants ont confirmé vouloir se marier avec des personnes de la même culture pour conserver l'héritage culturel et le transmettre, plus tard, à leur enfant. Malgré tout, il paraît difficile pour les participants d'identifier l'influence que peut avoir la culture d'origine. Spontanément la question du choix reste une chose plus personnelle et devient, pour eux, difficile de l'associer à une culture particulière.

Oui surtout avec mes amis. Je peux jamais aller coucher chez mes amies, mais elles...elles peuvent venir ici. Je ne peux pas dormir ailleurs que chez nous c'est comme n'y pense pas. Puis mes amies sont comme plus ben pourquoi voyons c'est normal, mais moi là ça me fâche pas c'est comme ça [...] Boire. Ici les jeunes boivent jeunes, mais moi je n'ai pas le droit. Des fois, il y a des amis qui me demandent ah tu veux tu ... mais moi je fais comme je fais quoi là, c'est comme ma conscience qui parle. (Alejandra, 17 ans, Colombie).

4.4.3 COEXISTENCE DE DEUX CULTURES

Après cette tentative de distinction des deux cultures dans le discours des participants, nous tenterons à présent de les considérer d'une façon simultanée. En premier lieu, il s'agit de déterminer comment les participants perçoivent cette double appartenance culturelle et ensuite de comprendre comment et à quel moment elle se manifeste.

L'appartenance à deux cultures distinctes se caractérise par une différence perçue positive chez les jeunes participants. Ces derniers ne cherchent pas à trancher entre les deux cultures et ne se sentent pas non plus désavantagés par cette double position. Il ne s'agit pas non plus d'une tentative de balancement entre les deux cultures, mais surtout de comprendre comment les jeunes participants perçoivent cette double appartenance

culturelle et jusqu'à quel point, elle peut être évidente pour certains et plus ambiguë pour d'autres.

Je pense que je traîne un bagage avec moi, mais que je ne sais pas forcément mettant ah je réponds telle chose ou je réagis de telle façon par rapport à telle situation. Tu sais dans ma tête, je ne sais pas si c'est à cause que je viens du Costa Rica ou c'est à cause que je suis québécoise. Je pense que mon bagage culturel fait ce que je suis aujourd'hui. (Maria, 19 ans, Costa-Rica-Salvador).

Sincèrement oui...la culture marocaine est quand même...comment je pourrais dire ça...exemple avec mes parents, on dirait que je vais être plus à l'écoute de ce qu'ils disent je ne vais pas trop m'obstiner...c'est le respect des parents c'est très important pour moi...peut-être qu'elle va influencer aussi plus tard quand je vais être plus vieux ou quand je vais avoir des enfants. La religion plus au moins... je ne suis pas quelqu'un d'extrême, mes parents non plus fait que ça c'est moins pire. Oui je crois en dieu et tout ça mais je me sens moins pratiquant c'est peut-être aussi parce que je suis ici ou c'est le côté québécois qui va peser dans la balance (rire). (Nassim, 18 ans, Maroc).

Par ailleurs, le discours des participants révèle que la double appartenance culturelle dépend du contexte. Respectivement, les deux cultures prennent une place à un moment donné dans la vie du jeune. Les participants identifient une certaine différence de valeurs personnelles et d'autres se rattachant davantage à leur culture d'origine. Cependant, à la question à savoir comment les participants vivent cette différence, les réponses convergent sauf pour le cas d'Alejandra (17 ans, Colombie). En effet, pour les huit participants la double appartenance culturelle constitue un avantage en soi. Elle est identifiée pour certains comme étant une richesse qui se vit bien malgré les différences qu'elle amène. Pour d'autres, il s'agit de savoir distinguer la différence et apprendre à la respecter. À l'opposé, Alejandra, arrivée au Québec à l'âge de 3ans, dit se sentir prise entre les deux cultures, ce qui amène un sentiment désagréable surtout lorsqu'il s'agit de faire un choix. Cette situation, Alejandra la vit avec ses amis et sa famille.

Parce que j'ai des valeurs plus colombiennes...Mais comment dire j'ai acquis d'autres valeurs ici. Des fois, tu es comme je ne sais pas quoi là...entre les deux. C'est comme si la culture colombienne elle m'appelle puis la culture québécoise aussi ... je ne sais pas, ça comme ça tire là. Des fois, on ne sait pas quoi choisir. (Alejandra, 17 ans, Colombie).

Aussi, le sentiment vécu envers la double appartenance culturelle peut être relié à l'image véhiculée du pays d'origine, comme dans le cas de Maria qui pense que son positionnement ou son sentiment d'appartenance aurait été différent si elle était originaire de la Colombie :

J'ai moins été victime de racisme. Je le vois comme un avantage, parce que je ne sais pas, je suis bien dans ma peau et je suis vraiment fière. Ben tu sais, le fait d'être fière de ses origines ça aide aussi. Je ne sais pas si, comment je pourrais dire sans insulter personne. Mettons que je serais colombienne, leur sentiment d'appartenance à leur pays est très très fort, mais tu sais, je veux dire mettant les guerres puis les marijuanas ce n'est pas quelque chose vraiment, pas de quoi être fière, pas tant. (Maria, 19 ans, Costa-Rica, Salvador).

La double appartenance peut être également liée aux avantages qu'elle apporte. Deux des participants mentionnent :

Je veux dire c'est le fun...ça attire... tu es comme plus original ... en plus tu voyages comme tout le temps. (Filip, 18 ans, Serbie).

Le monde sont : « comme c'est cool chez vous, ...mes amies me disent : ah j'aimerais ça aller au Maroc. (Leila, 17 ans, Maroc).

La double appartenance culturelle amène aussi les jeunes à faire, parfois, un choix entre les deux cultures. Encore là, le contexte reste un facteur déterminant et le choix peut

se faire d'une façon spontanée pour certains, comme il peut nécessiter réflexion pour d'autres. Alejandra précise que ces situations « de choix » la différencient de ses amis québécois de souche qui, pour elle, ont plus de pouvoir et de liberté.

Quand je dis non à mes amis parce que comme chaque dimanche faut aller souper chez du monde là... sont des amis colombiens, c'est comme je choisis les traditions colombiennes... d'aller absolument tout le temps chez de la famille...faire des soupers et tout, mais mes amis font pas ça là...moi je peux pas. (Alejandra, 17 ans, Colombie).

Pour Zarko et Amina, le choix soulève souvent une distinction entre la famille et le monde extérieur :

Quand tu as une seule culture...c'est comme ça puis tu ne te casses pas la tête... mais deux c'est comme à la maison c'est quelque chose et dehors c'est d'autre chose. (Zarko, 18 ans, Serbie).

La culture tunisienne est plus " faut faire ça...faut pas faire ça "...elle laisse pas vraiment le choix...mais ok moi, admettons, je n'ai pas le droit d'avoir un chum on s'entend tu...mais j'en ai un pareil....mais je ne vais pas coucher avec, là....il sait puis il respecte, on est amoureux. (Amina, 19 ans, Tunisie)

Tout compte fait, les participants ne négligent pas leur différence. Ils sont conscients de leur double appartenance culturelle et des nuances, en termes de choix et de relations, qu'elle peut engendrer. Il va de soi que cette double appartenance d'une part à la société québécoise, et d'autre part au pays et à la culture d'origine des parents, joue un rôle essentiel dans la construction identitaire des participants.

4.5 CONSTRUCTION IDENTITAIRE

L'analyse qui porte sur la construction identitaire vise à comprendre comment les neuf répondants se définissent en général et en lien avec leur appartenance culturelle.

Les discours recueillis en entrevue révèlent que les jeunes participants se définissent, spontanément, en référence à la fois à leur appartenance au Québec et à leur pays d'origine. Pour la majorité, cette définition est dégagée par le fait d'être né ici et d'appartenir en même temps à une autre culture. Par exemple, à la question : quand on te demande d'où tu viens, qu'est-ce que tu réponds spontanément ? Certains participants ont répondu comme suit:

- *C'est une longue phrase, mais je dis, ma mère vient du Costa Rica, mon père du Salvador, mais je suis née ici au Québec* (Maria, Costa-Rica, Salvador)
- *De Tunisie, mais je suis né ici* (Marouane, Tunisie)
- *Je suis québécois d'origine colombienne* (Carlos, Colombie)

Trois des participants considèrent important le fait de mentionner chacune de leur appartenances. Le fait de porter un nom étranger met en évidence leur lien avec une autre culture (Zarko, Carlos, Marouane). D'autres précisent qu'ils ne peuvent pas renier leur culture d'origine et se sentent par le fait même reliés aux deux pôles d'appartenance (Maria, Filip, Alejandra). Enfin, certains évoquent leur apparence physique comme facteur marquant de leur origine différente (Leila, Amina, Nassim)

Parce que anyway j'ai un nom d'arabe fait qu'à l'école il fallait que je dise que oui je suis d'origine marocain. (Nassim, 18 ans, Maroc).

C'est comme un rappel de qui je suis, moi mes grands-parents, ils viennent pas du Saguenay [...] tu ne peux dire je suis juste québécois ou juste serbe, tu es les deux, je ne m'appelle pas Tremblay. (Zarko, 18 ans, Serbie)

Quand je traîne plus avec mes amis, je vais être plus portée à dire que je suis latino, non les deux parce que je ne peux pas vraiment renier mon identité québécoise parce que c'est ça. (Maria, 19 ans, Costa-Rica, Salvador)

D'autre part, nous distinguons qu'au fil de l'entrevue les discours des participants divergent. En effet, la manière dont les jeunes se définissent penche davantage vers une appartenance plutôt que vers une autre et ce selon les contextes. Amina (Tunisie) précise qu'elle se sent Québécoise en étant à l'école et Tunisienne en présence de sa famille ou des amis du même pays d'origine. À l'école, cette participante semble clairement se reconnaître comme Québécoise de par son entourage majoritairement québécois. À l'inverse, Amina se considère Tunisienne lorsqu'elle est en contact avec des Tunisiens (famille et amis), puisque la langue utilisée entre eux est l'arabe, et qu'ils se réunissent souvent pour des repas typiquement tunisiens. Dans la même situation se trouve Alejandra (Colombie) qui bien qu'elle se reconnaisse généralement comme Québécoise, se sent Colombienne lorsqu'elle est en contact avec d'autres Colombiens ou encore avec sa famille.

Maintenant je suis québécoise, mais que je suis née en Colombie ... je ne sais pas, je vis ici la seule chose mettons qui va dire que je ne suis pas d'ici c'est mon accent. (Alejandra, 17 ans, Colombie).

À l'inverse, Nassim (Maroc) qui se perçoit et se présente comme Maroco-Québécois, se sent principalement Québécois au contact avec des Marocains, et Marocain au contact avec des Québécois. Il précise que cela est dû à sa différence vis-à-vis des deux cultures et que cette différence témoigne d'une identité qui combine les deux pôles sans jamais investir totalement une seule :

Quand je suis avec mes amis québécois, c'est avec eux que je vais me sentir que je suis plus marocain et quand je suis avec des marocains ou ben de d'autres origines vais être plus comme québécois ... je sais pas, c'est comme c'est là que tu vas voir que tu peux pas être plus un ou l'autre, c'est pas comme si j'étais juste Québécois.
(Nassim, Maroc)

Quant à Filip (Serbie), il nous explique qu'il a davantage tendance à se présenter en tant que Québécois devant des personnes qu'il ne connaît pas. Il souligne qu'il se définit ainsi pour éviter des interrogatoires de la part des gens :

Québécois puis ça finit là. Des fois les gens sont tannants, ils te posent des questions pas rapport et tu as pas le gout à chaque fois de leur expliquer, fait que c'est ben plus simple.

Cela dit, Filip mentionne que le fait de se sentir Québécois n'est pas seulement par rapport à sa naissance au Québec :

C'est difficile de te dire pourquoi, mais tsé moi je le vois comme... je parle québécois, je fais les mêmes affaires que tout le monde, j'écoute le hockey, je sais pas.

Dans son discours Filip fait référence au hockey comme étant un marqueur concret de la culture québécoise.

Contrairement à Filip, Maria (Costa-Rica, Salvador) se reconnaît Québécoise de par sa naissance et sa vie au Québec :

Parce que je suis née ici. Veut veut pas la culture. Tu sais j'ai appris la culture d'ici. Mais je ne vais pas dire que je suis plus latino que québécoise parce que dans le fond je mange la nourriture d'ici, il y a plein de choses, de valeurs qui m'ont été données ici. Soit des valeurs semblables ou différentes ... j'ai passé ma vie ici fait que je ne peux pas avoir la totale culture latino comme certains mettons amis.

Ces propos témoignent que sa représentation d'elle-même est reliée à son vécu et à son bagage culturel majoritairement québécois. Aussi, Maria évoque sa différence en comparaison à des amis de la même origine ethnique :

J'avais déjà eu des amis colombiens, ils sont vraiment latinos parce qu'ils mangent juste latino puis chez eux, tu sais ils ne mangent pas de paté chinois des affaires culturelles comme ça. Je sais qu'eux autres ils vont s'habiller plus latino, ils écoutent beaucoup de musique latino. Chez ma mère, j'en écoute beaucoup mais en général j'écoute la musique qu'on écoute ici. Fait que veut veut pas je dirais que je suis québécoise.

Dans le cas de Maria, elle se considère d'abord comme Québécoise et tient à être reconnue ainsi.

Le discours de Leila (Maroc) se rapproche de celui de Marouane (Tunisie), qui tente de nous expliquer que le fait de se définir comme Québécois à part entière arrive vers l'entrée au secondaire. Plus jeunes, nos deux participants se sentaient principalement reliés à leur pays d'origine respectif. Marouane détaille en précisant que durant son enfance, il

était plus associé à son entourage familial et donc à ses origines. C'est un peu plus tard durant l'adolescence, qu'il a commencé à se reconnaître comme Québécois :

Plus vers le secondaire que j'ai fait comme, tu réalises que tu es Québécois, tu vis dans un milieu Québécois tu peux pas être autre chose.

J'avais souvent des lunchs différents à l'école, une fois l'éducatrice a appelé ma mère en tout cas... mais ça a changé un peu au début du secondaire fait que les gens me posaient comme moins de questions ou même pas. (Leila, 17 ans, Maroc)

Les propos des participants révèlent la manière dont ils se définissent en lien avec leur appartenance culturelle. À priori, cette définition est en lien avec trois facteurs différents : la personne, la situation (les interactions) et l'âge (enfance, adolescence). De plus, nous pouvons souligner la différence qu'ils évoquent à la fois par rapport à leurs parents et aussi par rapport à des jeunes du même âge, qu'ils soient Québécois de souche ou issus de l'immigration :

Je pense que oui on est tous différents de nos parents, c'est quand même une autre génération... même à ça on voit pas les choses de la même manière même pas le Maroc, moi j'ai pas vécu là-bas dans leurs conditions à eux. (Nassim, Maroc).

Les participants insistent tous sur la singularité de leur identité, que ce soit en référence à leur double appartenance culturelle ou en tant que personne qui a des qualités et des défauts uniques. Ils se définissent d'une façon globale qui inclut le contexte où ils vivent. Également, la période de l'adolescence ajoute une notion de temporalité et une prise de conscience de leur identité (Leila, Marouane). Par ailleurs, les participants sont perçus « différents » de la part de leur entourage et particulièrement de leurs amis. Cette perception portée sur eux est loin d'être négative, bien qu'à certains moments deux des participants affirment avoir eu des surnoms en lien avec leur origine ethnique (Alejandra, Zarko). De

cette constatation se dégage l'importance du rôle et du regard d'autrui, qui ne peut pas être négligée dans la construction identitaire.

En somme, force est de constater qu'il reste une certaine complexité de la part des participants à circonscrire leur double appartenance culturelle dans leur construction identitaire. Les différentes variables qui entrent en jeu (contexte, temporalité, autrui) façonnent la manière de se voir et se définir en tant que jeune issu de l'immigration.

4.6 PROJET PROFESSIONNEL

L'analyse qui porte sur le projet professionnel vise dans un premier temps à situer le choix de carrière dans le développement identitaire des participants. Dans un deuxième temps, elle essaye de dégager le rôle que peut y jouer la double appartenance culturelle.

Mentionnons tout d'abord, que les neufs participants ont chacun un projet professionnel bien défini.

4.6.1 L'IMPORTANCE D'AVOIR UN PROJET

De prime abord, tous les participants ont un parcours scolaire homogène. Rappelons-le, la scolarité s'est faite au Québec, dans des écoles québécoises. De façon générale, les participants réussissent bien à l'école et aucune difficulté n'a été rencontrée durant leur expérience scolaire. De plus, ils désirent tous poursuivre des études universitaires et avoir une carrière dans leur domaine d'études. Le projet professionnel en soi consiste pour la majorité d'entre eux en une profession qui leur correspond et leur permet de se réaliser

personnellement et professionnellement. Parmi l'ensemble des projets mentionnés, nous distinguons le domaine de l'ingénierie, de la psychologie et de la comptabilité.

L'analyse des discours des participants montre l'importance que le projet professionnel occupe dans leurs vies. Cette importance peut être liée au sentiment de vouloir réussir dans la vie, d'acquérir des biens, de réaliser un rêve ou encore de se sentir utile et occuper une place dans la société. À ce propos, Filip (Serbie) nous explique l'importance de la profession à choisir :

Elle va déterminer genre la place que tu vas occuper dans la société ... te permet de prouver que tu es quelqu'un.

Quant à Carlos (Colombie), son projet professionnel représente pour lui une suite logique de son avenir :

C'est important parce que je peux pas vivre sans projet qui me motive... je sais ce que je veux, il faut que je travaille pour assurer ma vie, je veux avoir une maison, je veux voyager, je veux avoir une famille un jour c'est pas comme si mes parents étaient full riches et que j'héritais d'un million de dollars.

Pour Maria :

Ben pour moi c'est important c'est important. Parce que veut veut pas c'est ça qui va faire en sorte que, tu sais c'est le choix de carrière, c'est ce que tu vas faire toute ta vie. Ça va être ton métier, tu sais pour moi c'est important bien choisir puis surtout aimer ça. C'est sûr que si jamais tu n'aimes pas ça tu peux te réorienter mais c'est mieux d'aimer ça en partant. Fait que vaut mieux prendre son temps. (Maria, Costa-Rica, Salvador).

Pour ce qui est d'Alejandra (Colombie), avoir un projet professionnel ou décider d'une profession quelconque engendre une projection dans l'avenir :

C'est choisir le mode de vie que tu veux avoir plus tard.

Ainsi, l'importance du projet réside dans l'ampleur qu'il pourra prendre plus tard dans la vie de la participante :

Parce qu'il faut un titre pour être quelqu'un dans la vie... pas seulement pour l'argent pour avoir des connaissances... pour avoir de quoi dans la tête (rire), comme sauver des vies... c'est comme important dans la vie. (Alejandra, Colombie).

Le fait d'inscrire son projet professionnel dans une optique de long terme est aussi présent dans le discours d'autres participants. Marouane (Tunisie) explique que pour lui son projet déterminera son statut dans la société et lui permettra de s'offrir, plus tard, une bonne qualité de vie :

C'est pas en travaillant au Macdo que je vais ramasser des sous.

L'importance du projet professionnel réside chez les participants, dans un premier temps, dans l'identification de celui-ci, autrement dit d'être capable de préciser la profession ou le domaine d'études dans lequel le participant compte s'orienter. Dans un deuxième temps, l'importance accordée au projet professionnel, quoiqu'à des degrés différents, est principalement en lien avec le désir de réussir sa vie et d'exercer un métier jugé convenable et qualifiant.

4.6.2 CHOIX DE CARRIÈRE ET CULTURE

Cette partie de l'analyse cherche à expliquer le choix de carrière des participants en lien avec leur double appartenance culturelle. Elle dégage également les variables culturelles qui opèrent sur leur développement de carrière. À première vue, il était difficile pour certains participants d'identifier le rôle que prend la culture dans leur choix de carrière ou encore de considérer ce choix en lien avec leur profil de jeunes issus de l'immigration. En dépit de cette difficulté, nous pouvons quand-même constater des divergences quant au fait d'être jeune issu de l'immigration et son éventuelle influence sur le choix de carrière.

Ainsi, la part d'influence que Maria accorde à la culture dans son choix de carrière s'inscrit plutôt dans la religion, transmise par sa culture d'origine :

Tu sais, moi je suis très croyante, je crois en Dieu et ma mère a toujours fait un métier dans le but d'aider les autres et je suis pareil. Je veux dire mon métier ça va être en fonction d'aider les autres, aider mon prochain. Ça toujours était ça dans ma tête. Même mon choix d'avocate, c'était plus en fonction d'aider les gens. Tu sais je veux être quelqu'un d'honnête et aider les gens en étant psychologue. C'est vraiment pour ça. Je pense que oui, il y a une part d'influence du fait que je sois d'une famille pratiquante. Parce qu'ici les parents québécois ça les intéresse pas d'apprendre la religion à leurs enfants. Or pour mes deux parents ça a toujours été très important. (Maria, 19 ans, Costa-Rica, Salvador).

Dans ces propos, Maria soulève les valeurs transmises par sa famille à travers la religion. Selon elle, son désir de devenir psychologue reflète son appartenance à sa culture d'origine et à l'éducation qu'elle a eue. Dans ce sens, les parents jouent un rôle de « porteurs » et « transmetteurs » de la culture d'origine.

À l'inverse, Leila (Maroc) explique que son choix de carrière est influencé par sa vie au Québec. Elle l'associe au fait de longer dans le système éducatif québécois et être par le fait même inspirée par ce système :

Je sais pas, c'est un choix comme les autres, n'importe qui voudra aller en ressources humaines, les filles surtout, mais dans le fond quand tu vis dans une place tu vas avoir les mêmes intérêts que les autres. Si j'étais plus « élevée » au Maroc peut-être j'aurais voulu faire d'autres, c'est pas les mêmes professions des fois.

De manière similaire, Amina (Tunisie), et bien qu'elle perçoive son choix comme étant un choix personnel, nous explique que sa décision n'aurait peut-être pas été la même si elle vivait en Tunisie. Elle est donc non seulement consciente de la différence qu'il peut y avoir en termes de professions entre le Québec et la Tunisie, mais aussi des perceptions relatives aux professions :

C'est plus un choix personnel, je ne pense pas que c'est dû à la culture québécoise ou tunisienne, mais si j'étais en Tunisie je n'aurais pas fait ce choix... C'est un métier moins valorisé, y a pas beaucoup de jobs, les gens là-bas ne vont pas consulter. (Amina, 19 ans, Tunisie).

Quant à Zarko (Serbie), l'influence de la double appartenance culturelle se situe dans le fait de vouloir poursuivre des études supérieures. Une façon pour lui d'accéder à une profession qualifiée et d'avoir un certain niveau de vie. D'autant plus que Zarko se sent redevable envers ses parents. Son choix reflète ainsi l'importance des liens familiaux et leur transposition dans son projet de carrière :

Peut-être pas pour être ingénieur, mais pour étudier. Mes parents ils ont choisi de venir ici pour nous offrir une meilleure vie, pour ne permettre de travailler, d'avoir un bon salaire...c'est important pour moi de les remercier, de leur offrir aussi plus tard des voyages...pour ça, ça me prend de l'argent.

En définitive, le désir de poursuivre des études universitaires est assez récurrent dans le discours des participants, qui soulignent tous vouloir accéder à des études supérieures. Le fait de s'orienter vers des professions prestigieuses offre aux participants une occasion d'atteindre une certaine image sociale favorable et avantageuse. Alejandra (Colombie) évoque l'opportunité de vivre au Québec en comparaison à la Colombie et la possibilité de faire des études. Elle mentionne également sa motivation à vouloir devenir « quelqu'un » pour ne pas correspondre à une certaine image sociale des immigrants. Ainsi, son projet professionnel s'inscrit dans une perspective identitaire, qui tient aussi compte du regard d'autrui et d'une façon plus large de la société :

En partant juste le fait d'être ici me permet de faire des études et aller plus loin, en Colombie les études ça coute cher. Mes parents nous rappellent tout le temps la chance d'être ici c'est comme il faut profiter, de démontrer aux autres qu'on peut être quelqu'un d'important... puis aussi montrer au monde d'ici qu'on est pas des immigrants qui font rien, qui fument, sur le BS, qui font des travaux, comme n'importe quoi.

Carlos (Colombie) et Filip (Serbie) se rejoignent dans leurs propos. Les deux participants mentionnent que le fait d'être issus de l'immigration n'influence pas leur choix de carrière respectif, mais plutôt leur performance en tant que travailleur plus tard. Les deux évaluent leur désir de réussite comme étant élevé. Ils mentionnent aussi que leur profil d'enfants d'immigrants pourrait leur offrir plusieurs perspectives d'avenir, comme par exemple travailler à l'échelle internationale.

Je parle déjà trois langues, ça va m'ouvrir des portes si je veux aller travailler quelque part, je me dis que je suis plus ouvert, j'ai pas de problème avec personne, je peux travailler deux fois plus ... Parce qu'il faut que je fasse mes preuves, comme on dit, si je fais de quoi de pas correct ils vont dire « ah c'est parce qu'il vient pas d'ici », moi je veux de ça. (Carlos, Colombie)

Le discours des participants révèle de plus en plus le rôle des parents dans le développement du projet de carrière de leurs enfants et ce depuis l'enfance. De façon générale, les écoles primaires et secondaires ont été choisies par les parents, en raison de la proximité et de leur réputation. Quant aux établissements postsecondaires (cégep), ils sont principalement choisis par les participants eux-mêmes. Les parents sont une source de motivation pour chacun des participants et tiennent à ce que leurs enfants réussissent dans leurs études. À première vue, l'influence des parents sur le choix de carrière ne s'inscrit pas dans le processus de prise de décision vocationnelle du jeune. Elle se situe principalement dans les attentes que les parents ont envers leurs enfants. Ces attentes dépassent vraisemblablement le projet professionnel de leurs enfants. En effet, elles s'inscrivent dans une vision plus large de ce qu'ils attendent de leurs enfants comme étant enfants d'immigrants ou comme nous les appelons jeunes issus de l'immigration.

Non, ils m'ont dit peu importe ce que tu fais c'est correct du moment que tu vas à l'école. (Maria, 19 ans, Costa-Rica, Salvador).

C'est sûr qu'ils me soutiennent, ils sont tout le temps fiers de nous, c'est une grande réussite chez nous de performer dans ses études. C'est pas juste aller à l'école. Non tu y vas et tu travailles fort. (Zarko, 18 ans, Serbie).

Bien qu'ambigu en apparence, le rôle de la culture dans le choix de carrière des participants est considérable. D'un côté, nous pouvons distinguer la religion et les parents comme facteurs qui s'associent davantage à la culture d'origine. Leur influence n'est pas moindre, car elle oriente le choix vocationnel de cinq de nos participants. En effet, ces valeurs dites d'origine sont transmises à l'enfant à travers une éducation qui vise l'atteinte d'un haut niveau d'études, d'une profession reconnue et donc d'un statut social bien loin des préjugés autour des immigrants. D'un autre côté, la culture québécoise et la scolarisation dans un système éducatif québécois développent chez quatre participants des aspirations qu'ils jugent appartenir d'emblée à la culture québécoise.

À la lumière de ces analyses, nous présenterons dans ce qui suit la discussion des résultats. Il s'agit également d'un chassé-croisé théorique qui nous permet de situer nos constations à la lumière des concepts présentés au deuxième chapitre.

5. Discussion

Cette recherche visait à mieux comprendre l'articulation entre la double appartenance culturelle, la construction identitaire et le choix de carrière des jeunes issus de l'immigration. Afin d'approfondir la question, nous nous sommes penchés sur deux éléments distincts, reliés à la double appartenance culturelle : sa contribution dans la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration et dans leur choix de carrière. Les résultats nous donnent une vision globale sur la réalité des jeunes issus de l'immigration et nous permettent de saisir quelques dynamiques identitaires et perceptions relatives au choix de carrière des participants. Certains résultats appuient les constats de chercheurs dans le domaine, tandis que d'autres nuancent et apportent de nouveaux éléments aux recherches existantes.

La présente discussion est divisée en trois parties, se rattachant chacune aux questions guidant cette recherche. En première partie sera traitée la question de l'identité à partir des perceptions de la double appartenance culturelle des neuf participants. La deuxième partie concerne les résultats relevant des stratégies identitaires et leur croisement avec les typologies proposées par Camilleri (1990). Dans la dernière partie, nous discuterons des perceptions relatives au choix de carrière et des diverses sources d'influence pouvant orienter le projet professionnel des participants.

5.1 L'IDENTITÉ EN MOUVEMENT

Dans cette première partie sont discutés les résultats relatifs à la construction identitaire des neuf participants. Les constats les plus saillants permettront de comprendre les perceptions que les jeunes ont de leur double appartenance culturelle. Également, ces

constats seront catégorisés en termes de profils-types pour permettre de mieux nuancer les différents mouvements identitaires.

Tel que présenté dans la recension des écrits, le concept d'identité est considéré ici dans une perspective singulière, processuelle et contextuelle (Lipianski, 1990; Cohen-Scali et Guichard, 2008). Dans le même sens et dans le cadre de la double appartenance culturelle, l'identité s'apparente à un processus qui se construit à travers de nombreux contextes, notamment l'école et la famille (Camilleri, 1990). De telles propositions rendent compte de l'aspect dynamique et mouvant de l'identité. Or, nos résultats d'analyse permettent de constater qu'il y a bel et bien une mouvance identitaire influencée par les différents contextes fréquentés par les participants. Cette mouvance identitaire reflète à la fois le parcours personnel, la double appartenance culturelle et les contextes dans lesquels les jeunes participants interagissent. Le fait de se définir en tant que Québécois par moment et en tant que Tunisien, Colombien ou Serbe, par d'autres moments explique ce caractère de « va et vient » identitaire entre deux appartenances culturelles. Il est important de mentionner que ce mouvement ne traduit ici aucune connotation négative, contrairement à ce que peuvent faire croire plusieurs recherches (Potvin, Eid et Venel, 2007; Malewska-Peyre, 1982), qui voient en cette dynamique identitaire un sentiment de mal-être engendrant des ambiguïtés identitaires ou des difficultés d'intégration. Bien que contradictoires avec certaines recherches, ces résultats corroborent ceux comparés dans l'étude menée par Waters (1996). En effet, les neuf participants de la présente étude ont une perception positive de leur double appartenance culturelle. Pour eux, il n'est pas question de trancher en valorisant une des appartenances plutôt qu'une autre, mais plutôt de gérer cette double appartenance et la modeler selon les contextes. Ceci à l'exception d'une des participantes, qui mentionne que le fait de choisir entre ces deux pôles l'oblige à renier une de ces appartenances.

Au-delà de cette tendance commune, l'expression d'une identité culturelle est différente d'un participant à l'autre selon la relation que le jeune ou les parents entretiennent

avec le pays d'origine, mais aussi selon le pays d'origine lui-même. Les participants ont soulevé la présence de plusieurs éléments positifs en lien avec leur sentiment d'appartenance, entre autres, le niveau du prestige accordé au pays d'origine. Plus spécifiquement, le jeune s'attache d'emblée à son origine ethnique selon l'importance qu'il accorde aux valeurs familiales qu'il compte vraisemblablement transmettre à son tour à ses enfants, ou qu'il recherche dans une relation de couple. À l'inverse, s'identifier aux Québécois prend une forme tout à fait naturelle chez les participants. Le fait de vivre au Québec, de parler « québécois » et de manger « québécois » amène les participants à s'identifier, à un certain niveau, à leurs amis québécois. Il s'agit pour eux d'une évidence difficile à contester. Ainsi, il ne semble pas exister de cas de figure extrême, mais plutôt des configurations de manières de faire coexister les deux cultures. Ces résultats vont d'ailleurs dans le même sens que les résultats de certaines recherches (Chastenay et Pagé, 2007; Houle, 2010), qui montrent que les jeunes de deuxième génération se distinguent par une plus grande ouverture à la diversité culturelle et aux accommodements.

Tout de même, nos résultats d'analyse nous permettent de dégager trois profils regroupant des similarités entre les participants dans leur manière de se définir. Par ailleurs, l'identification des profils découle d'une analyse consensuelle avec le directeur de recherche, donnant une typologie qui nous permet de comprendre davantage la configuration identitaire des participants. Nous les appellerons: 1) les caméléons, 2) les intrus, 3) les Québécois.

5.1.1 LES CAMÉLÉONS

Les caméléons sont les participants qui se fondent dans chaque contexte où ils se trouvent et les représentations qu'ils ont d'eux-mêmes dépendent des interactions quotidiennes avec les autres. Par exemple, ils se disent Québécois avec les Québécois et

Serbes avec les Serbes. Les représentations qu'ils ont d'eux-mêmes dépendent des interactions quotidiennes avec les autres. Dans tous les cas, ils sont semblables aux autres, ce qui confirme le caractère dynamique, subjectif et contextuel de l'identité (Vatz-Laaroussi, 1997). Les participants peuvent ainsi adopter des comportements en fonction de ce qu'ils ont « à en gagner », surtout lorsque leur image de soi en dépend. Nous ne pensons pas que les participants remettent radicalement en cause leur identité d'appartenance, mais ils peuvent donner différentes images d'eux-mêmes dans l'intention de se rapprocher d'une identité de référence, semblable aux autres.

Ces résultats sont en ligne avec un nombre important d'études menées par Berry et ses collègues (1989, 2001, 2006), qui ont soulevé la tendance des jeunes issus de l'immigration, à vouloir s'identifier comme ayant une double appartenance culturelle plutôt que d'être amené à en choisir qu'une seule. Ce même positionnement est nommé par Camilleri (1990) en termes d'identité mixte ou identité double. Dubar (2007) illustre, dans ses travaux, que le jeune construit son identité en référence aux différentes identifications faites par rapport aux groupes d'appartenance où il grandit et se reconnaît, tout en cherchant sa propre unicité envers ces différents groupes. Ceci rejoint également les constats des recherches de Chastenay et Pagé (2007), montrant que l'expérience et la trajectoire des jeunes issus de l'immigration révèlent leurs habiletés à intégrer leurs diverses appartenances. Nos résultats confirment la capacité des participants à jongler avec leurs différentes appartenances, sans pour autant ressentir un déséquilibre au niveau identitaire.

5.1.2 LES INTRUS

À l'inverse des caméléons, les intrus sont les participants qui se sentent toujours différents. Par exemple, ils sont Québécois avec des Tunisiens et Tunisiens avec des Québécois. Les interactions qu'ils ont avec les autres mettent spontanément l'accent sur leur

différence. Toutefois, cette tendance dépend aussi du regard d'autrui. Le duo culture-identité opère simultanément pour mettre la personne dans un cadre distinct des autres, entre autres par l'entremise de marqueurs culturels (la langue, la religion). Ainsi, nous supposons que les intrus conservent l'ensemble de leurs valeurs et coutumes québécoises se combinant à celles du pays d'origine des parents, ce qui les amène à se forger une identité sur mesure et différente des autres. Cette constatation est moins présente dans la littérature et dans les recherches faites sur les jeunes issus de l'immigration. Toutefois, elle peut être expliquée par les premières études françaises, qui dégagent les difficultés des jeunes issus de l'immigration à s'intégrer socio-professionnellement. Ces difficultés sont interprétées comme une hétérogénéité identitaire (Potvin, Eid et Venel, 2007).

5.1.3 LES QUÉBÉCOIS

Les Québécois sont les participants qui se définissent et se présentent au premier abord comme étant Québécois à part entière. Indépendamment du contexte, ils sont ceux pour qui, ça aurait été plus facile s'ils n'appartenaient qu'à une seule culture. Pour eux, ils sont nés, grandissent et évoluent dans un contexte socioculturel québécois, ce qui met à l'évidence leur sentiment d'appartenance. Ceux qui appartiennent à ce profil se considèrent comme des Québécois à part entière. Nous supposons que la manière dont ils se développent contribue à rendre possible le fait de se définir comme Québécois. Le fait d'être d'origine étrangère ne façonne pas leur conception de soi et ne constitue pas un élément central dans leur sentiment d'appartenance. Ces constats vont dans le même sens que les contributions de Simard (2007), qui explique que l'attitude des jeunes à se définir comme Québécois facilitera leur intégration socioprofessionnelle. D'autant plus, qu'il existe pour eux un réel sentiment d'appartenance au Québec (Mimeault, LeGall et Simard, 2002).

5.1.4 VUE D'ENSEMBLE

Ces résultats permettent de constater non seulement une différence entre les jeunes participants et les personnes appartenant à une seule culture, mais également entre les jeunes et leurs parents et entre eux-mêmes. Or, cette différence ne relève pas de la culture spécifique de chacun, mais plutôt de la manière singulière dont ces jeunes vivent et composent avec leur situation. Dans l'ensemble, les résultats relatifs à la construction identitaire des participants montrent que ceux-ci ne partagent pas une identité homogène. Chacun a une perception unique de son identité, déterminée notamment par sa manière de composer avec sa double appartenance culturelle. Cette perception est souvent qualifiée d'originale et d'exotique. Dans ce sens, l'exotisme n'est pas seulement relié au pays d'origine. Nous pourrions l'associer justement à une stratégie adoptée par les participants afin de souligner leur différence.

5.2 LES STRATÉGIES IDENTITAIRES

À cette étape, il est question d'interpréter les résultats à la lumière des stratégies identitaires telles que présentées par Camilleri (1990). De ce fait, une typologie de stratégies identifiées chez les participants sera proposée.

Si l'identité se construit dans une perspective dynamique, au contact d'autrui et dans une multitude de contextes, sa complexité est davantage visible lorsque les références extérieures de la personne sont de deux cultures différentes. C'est dans cette optique que se forment et se cristallisent les stratégies identitaires. Comme présenté précédemment dans la revue de la littérature, les stratégies identitaires permettent à l'individu d'agir, consciemment ou inconsciemment, sur son identité en ayant la possibilité d'exprimer chacune de ses facettes selon différentes situations d'interaction où il se trouve (Malewska-Peyre, 2000, Manço, 1990). Dans ce qui suit seront présentées trois différentes stratégies

perçues chez les participants : 1) Le compromis plutôt que le repli, 2) Une alternance conjoncturelle et 3) Je respecte, mais j'ajuste.

5.2.1 LE COMPROMIS PLUTÔT QUE LE REPLI

De prime abord, la situation des participants oriente leurs stratégies beaucoup plus vers le compromis que vers le repli sur le groupe d'origine ou l'assimilation extrême à la culture québécoise. Aucun participant ne rejette l'une ou l'autre des deux cultures et tous mettent en place des stratégies pour les protéger dans leur définition de soi, bien que chacun à sa manière. Pour comprendre ce résultat, il est pertinent de préciser, en comparaison avec les recherches qui ont été faites sur les jeunes issus de l'immigration, majoritairement dans les travaux de Camilleri (1989, 1990), que les enfants d'immigrants installés au Québec n'ont pas une histoire de colonisation comme ceux des pays d'Europe. Ainsi, les rapports historiques entre les Québécois et les jeunes issus de l'immigration ne sont pas marqués par les séquelles de la colonisation, comme le refus de la nationalité ou le racisme. Cette constatation renvoie aussi aux finalités recherchées ou espérées par les participants. À cet égard, rappelons que Camilleri (1990) différencie deux types de finalités : « Une cohérence simple, caractérisant les individus qui résolvent le problème de la contradiction objective (et des tensions consécutives) par la suppression d'une des constatations contradictoires, et une cohérence complexe où l'on cherche à élaborer une formation capable d'assurer l'impression de non-contradiction apparente en tenant compte des éléments en opposition » p.95. De façon générale, les stratégies identifiées ici s'inscrivent donc dans une recherche de cohérence complexe. Il ne s'agit donc pas, pour ces participants, de rejeter une des cultures, mais plutôt de mettre en place des stratégies leur permettant de conserver leur définition de soi.

5.2.2 UNE ALTERNANCE CONJONCTURELLE

Les résultats montrent la présence d'une stratégie récurrente chez les participants, qui est celle d'une alternance conjoncturelle de l'identité. Il ne s'agit pas d'une identité séparée ou émiettée entre deux appartenances culturelles, mais plutôt d'un jonglage qui permet aux participants d'éviter des situations conflictuelles. Il est question d'adopter une forme d'attitude libre qui permet aux participants de négocier une latitude, notamment en lien avec les conseils des parents ou les pratiques religieuses. Dans ces cas, « les sujets pratiquent l'alternance des codes précisément pour ne pas avoir à accorder constamment les contraires » (Camilleri, 1990, p.100). Ce type de stratégies réfère aux participants qui tentent de dévier certaines situations, susceptibles d'être conflictuelles, en se fondant dans une attitude d'adaptation qui varie et dépend du contexte. Soulignons, qu'il ne s'agit pas ici de situations d'opposition entre des aspects traditionnels de la culture d'origine et la liberté et le modernisme associés à une culture d'accueil nord-américaine, mais simplement de situations où la personne décide, inconsciemment ou consciemment, d'adopter un certain comportement ou de se présenter d'une certaine façon. Les résultats montrent que l'association à une culture plutôt qu'une autre peut dépendre des stéréotypes autour de la culture d'origine. Comme dans le cas de Maria, qui affirme qu'elle serait moins fière de ses origines si elle était colombienne, et ce du fait de l'image stéréotypée, véhiculée sur la Colombie (terrorisme, drogue). Ce constat rejoint ceux présentés dans l'étude menée par Daha (2011) : nous pourrions supposer que les jeunes qui préfèrent se présenter en appartenance à une seule culture, ou qui choisissent de participer à des activités familiales plutôt qu'amicales, tentent d'éviter certaines confrontations ou dévier certaines stigmatisations culturelles.

5.2.3 JE RESPECTE, MAIS J'AJUSTE

Les résultats de notre étude, nous permettent également de détecter l'existence d'une autre stratégie, qui est celle de l'abandon d'anciennes déterminations institutionnelles fixées dans le passé pour les récupérer sous forme de valeurs (Camilleri, 1990). Il s'agit de l'adoption d'attitude « libre » qui redonne aux traditions et aux valeurs transmises de nouvelles possibilités de réalisation. Ainsi, une soumission aveugle au système « famille » se transforme en une négociation, un compromis qui respectera l'avis des parents en essayant de les satisfaire le plus possible, et donnera au jeune une certaine latitude. Cette stratégie peut expliquer l'attitude des participants à valoriser les conseils de leurs parents, comme le choix des écoles ou encore le respect des pratiques religieuses. Les avis sont ainsi écoutés, mais certaines décisions sont prises individuellement. Comme dans le cas d'Amina (19 ans, Tunisie) qui, secrètement, a un copain, mais tient compte de l'avis de ses parents en n'ayant pas de relations intimes avec lui.

En somme, l'analyse des résultats à partir du modèle de Camilleri (1990) met en évidence l'aspect dynamique de l'identité et l'habileté des participants à modeler leur identité en tenant compte des situations et de leurs finalités. De plus, aucun participant n'a illustré dans son discours une stratégie extrême laissant croire à un repli ou une survalorisation de l'une des deux cultures.

5.3 CHOIX DE CARRIÈRE

Dans ce qui suit, nous proposons quelques pistes d'interprétation des résultats portant sur l'éventuelle influence de la double appartenance culturelle et la construction identitaire sur le choix de carrière.

Soulignons d'abord que les neuf participants partagent tous une éducation modelée par la tradition, l'histoire parentale, mais aussi par la soumission aux règles scolaires,

comme la réussite et la persévérance. L'importance donnée aux résultats et à la réussite scolaire (partagée avec la famille) est assez marquante non seulement dans la réalité actuelle des jeunes, mais aussi dans leurs projets d'avenir. En effet, un intérêt général est soulevé de la part des participants en ce qui concerne la poursuite des études supérieures et l'accès à une carrière universitaire. Au-delà d'un possible biais d'échantillonnage, ces constatations peuvent être expliquées par le fait que le succès du projet de migration des parents se mesure par la réussite scolaire des enfants, dans l'optique où celle-ci leur apportera, plus tard, des bénéfices économiques et sociaux (une certaine qualité de vie, un niveau social reconnu et une intégration socioprofessionnelle).

Tel que mentionné auparavant, les études qui appartiennent le concept de choix de carrière à celui des jeunes issus de l'immigration traitent essentiellement de leur réussite ou échec scolaire (Eid et Potvin, 2007; Simard et Bédard, 2003). De cet appariement découlent des résultats assez divergents entre ceux qui démontrent une réussite remarquable de ces jeunes et d'autres faisant état de difficultés scolaires et de taux de chômage sont plus élevés chez cette population. Bien que cela ne représente pas l'objet de notre étude, une constatation mérite d'être soulevée ici : nos résultats montrent qu'aucun participant n'a rencontré de difficultés scolaires rattachées à son statut de jeune issu de l'immigration. En effet, tous réussissent à l'école et leur parcours scolaire est assez linéaire. Ce résultat pourrait donc tendre à confirmer les résultats du premier groupe de recherches mentionnées ci-dessus.

Les résultats de la présente étude nous amènent à dégager des variables culturelles pouvant influencer le choix de carrière des participants et ainsi à comprendre les mécanismes sous-jacents à leur orientation scolaire et professionnelle. Ce qui nous intéresse particulièrement, c'est de mieux comprendre comment la double appartenance joue un rôle dans l'élaboration du projet professionnel des jeunes. Une première constatation concerne l'importance élevée qu'accordent les participants à leur projet de carrière. Cette importance se manifeste en la nécessité de poursuivre des études afin

d'obtenir un diplôme qualifiant, voire prestigieux. À ce sujet, nous pouvons émettre l'hypothèse selon laquelle l'acquisition d'un diplôme reconnu et prestigieux offre au jeune une gratification personnelle et sociale. L'accès à un haut niveau d'études serait ainsi un moyen de contrer à une certaine image, perçue négative, qui touche les enfants d'immigrants, notamment, en ce qui concerne leur propension au décrochage et l'échec scolaires. L'acquisition d'un diplôme reconnu consisterait à la fois un succès au niveau personnel et au niveau de l'intégration socioprofessionnelle du jeune. Cela peut aussi sous-tendre une pression exercée par les parents pour que leur enfant s'oriente vers des professions prestigieuses.

Au-delà de ces constats généraux, nous tenterons dans ce qui suit de dégager les enjeux et les éléments pouvant nous éclairer sur ce qui explique cet intérêt marqué vers les études supérieures. Ceux-ci peuvent être rattachés, entre autres, à l'influence des parents et à la manière dont culture et identité colorent le choix de carrière.

5.3.1 NE PAS DÉCEVOIR SES PARENTS

L'influence des parents dans le choix de carrière est désormais évidente (Gottfredson, 1981; Holland, 1961, Liechti, 2012). Toujours est-il qu'il reste à comprendre le rôle plus spécifique que jouent des parents immigrants dans le projet professionnel de leurs enfants. À première vue, et comme nous venons de le mentionner, nos résultats nous amènent à croire que l'éducation parentale reçue par les participants les a amenés « automatiquement » à accorder une grande importance à la réussite scolaire, et ce tant à court terme (réalité actuelle) qu'à long terme (projets d'avenir). Cette influence ne se manifeste pas dans le choix vocationnel lui-même, mais plutôt dans le fait que ce choix doit s'inscrire dans un projet professionnel qualifiant. Et un projet professionnel qualifiant consiste en un diplôme universitaire reconnu. Nous pourrions expliquer ce besoin de reconnaissance et de réussite par l'histoire de l'immigration des parents. À ce sujet, l'ensemble des participants

mentionnent que les raisons majeures de l'immigration de leurs parents étaient d'offrir à leurs enfants une meilleure qualité de vie. Il devient donc difficile pour ces jeunes de décevoir leurs parents en n'accomplissant pas ce rêve, importé depuis le pays d'origine. Tel que constaté dans une étude récente (Ledent, Mc Andrew et Murdoch, 2011), pour la majorité des immigrants qui s'installent dans des pays plus développés, comme le Canada, le succès du projet migratoire se mesure par l'intégration socioprofessionnelle de leurs enfants plutôt que celle de leur propre intégration. À cet égard, nous émettons l'hypothèse selon laquelle le projet de l'immigration des parents ne s'arrête pas en franchissant les frontières de la nouvelle terre d'accueil, mais se poursuit dans le projet d'avenir des enfants. Ainsi, les parents s'impliquent, encouragent et choisissent les bonnes écoles pour leurs enfants. Ils mettent en place, dans la mesure du possible, les meilleures conditions pour assurer la réussite de leurs enfants. Enfin, il est important de mentionner que ce processus semble indépendant du sexe, du pays d'origine et de la religion. Cette constatation est d'ailleurs en ligne avec les résultats de la recension des recherches faite par Potvin, Mc Andrew et Triki-Yamani (2010). Cela étant, la question à se poser, et qui reste ouverte à l'issue de nos analyses, est de savoir dans quelle mesure ce projet correspond à celui du jeune.

5.3.2 QUAND LA CULTURE DIT SON MOT

Rappelons-le, l'objectif principal de cette étude était de comprendre le rôle que joue la double appartenance culturelle dans le choix de carrière des participants. Autrement dit, il s'agit de comprendre si le fait d'être issu de l'immigration marque le processus du choix de carrière. À ce propos, il nous paraît essentiel de distinguer le rôle de la culture d'accueil de celui de la culture d'origine. Ainsi dans leurs choix de carrière, nos participants semblent se répartir en trois profils distincts, suivant qu'ils adhèrent à la culture québécoise, qu'ils sont fidèles à la culture d'origine ou qu'ils sont redevables à leurs parents.

➤ **J'adhère à la culture québécoise**

Les projets professionnels visés par trois des participants s'inscrivent dans un modèle québécois, où certaines professions sont jugées plus prestigieuses que d'autres, comme le domaine de la psychologie ou l'actuariat. C'est le cas par exemple de l'une des participants qui précise clairement que son choix de devenir psychologue n'aurait pas été le même si elle vivait dans son pays d'origine (Tunisie). Son choix concorde davantage avec la culture québécoise et est donc modulé selon une perception, certes subjective, mais influencée davantage par la culture d'ici. Ainsi, nous pouvons confirmer que parfois les intérêts se développent et s'inspirent fortement de l'environnement socioculturel où le jeune grandit.

➤ **Je suis fidèle à ma culture d'origine**

Pour d'autres jeunes, la culture d'origine, principalement transmise à travers la famille, les valeurs et la religion, consiste en une source d'influence pouvant teinter leur développement de carrière. Dans ce cas, les choix penchent vers des professions traditionnellement privilégiées par la culture d'origine. Ceci est par exemple le cas de Maria (Costa-Rica, Salvador), qui se sent guidée par le désir d'aider son prochain dans son choix professionnel, élément valorisé dans sa culture d'origine. De plus, nos analyses montrent que l'influence de la culture d'origine peut dépasser le cadre du choix vocationnel et façonner plus globalement le projet de vie des jeunes, à court et à long terme. Cette influence serait même susceptible de dévier leur trajectoire. À cet égard, deux participantes affirment par exemple qu'elles sont prêtes à arrêter leur carrière le jour où elles auront des enfants.

➤ **Je suis redevable**

Par ailleurs, deux participants sont prêts à délaissier leur carrière pour maintenir des commerces familiaux, si des conditions les obligent à le faire. Cette constatation peut aller dans le même sens que l'hypothèse qui stipule l'importance des liens familiaux transmis par les parents. Aussi, il semble parfois exister une sorte de loyauté bien ancrée envers le projet d'immigration des parents. Peut-être même, nous pourrions parler d'un sentiment de « redevabilité » de ces jeunes envers leurs parents. Ce cas de figure est proche du précédent, mais il mérite d'être considéré à part dans la mesure qu'il véhicule des indications de solidarité envers les parents. Nous postulons que les jeunes endossent les valeurs de la solidarité familiale, ce qui les porte à prendre une part active dans la loyauté envers les parents.

5.3.3 LE CHOIX DE CARRIÈRE : UN BON COMPROMIS

Bien que prioritairement destinées à l'approfondissement de l'articulation entre la rencontre de deux cultures, les stratégies identitaires peuvent nous éclairer davantage sur le choix de carrière des participants. Dans un premier temps, le projet professionnel des participants apparaît comme un choix exclusivement personnel, réfléchi et tout à fait en accord avec leurs intérêts et aspirations professionnels, imperméable à toute influence externe, dont celle de la double appartenance culturelle. Toutefois, nos résultats tendent à montrer qu'au-delà de ce discours, les jeunes rencontrés semblent chercher implicitement un terrain d'entente avec les attentes parentales et leur projet d'immigration. De ce point de vue, on pourrait alors affirmer que le choix de carrière résulte, ne serait-ce qu'en partie et à différents degrés, d'un compromis plus ou moins explicite entre désirs du jeune et attentes des parents. Il s'agit en quelque sorte d'un respect relatif, à la fois de soi-même et du projet parental. Ainsi, les jeunes satisferont leurs parents en poursuivant leurs études supérieures, ce qui consiste une réussite en soi, et se satisferont eux-mêmes en faisant, à l'intérieur même de ces études supérieures, un choix qui leur convient. Autrement dit, le choix de « niveau » est fidèle aux attentes parentales, alors que le choix « vocationnel » relève de

l'individu. À cet égard, nous pouvons donc considérer que le choix de carrière peut être une stratégie identitaire.

Par ailleurs, Guichard (2007) explique que les formes identitaires subjectives qui caractérisent un individu sont en lien avec sa représentation de soi dans différentes sphères de sa vie. Elles ont constitué son passé, constituent son présent et sont tributaires des anticipations et projections de soi dans l'avenir. De plus, elles s'influencent mutuellement, dans le cadre d'un système de formes identitaires subjectives. Or, la forme identitaire subjective liée à la double appartenance culturelle contribue, elle aussi, à la construction identitaire des participants, notamment dans la sphère de leur orientation scolaire et professionnelle. Ainsi, lorsque vient le temps de faire un choix de carrière, les participants s'anticipent dans une représentation de soi marquée par certains processus spécifiques à leur réalité de jeune issu de l'immigration. Cette anticipation, comme nous avons pu voir précédemment, les amène par exemple à s'orienter vers des études supérieures valorisées et valorisantes, voire prestigieuses.

Dans une autre perspective, les résultats ont également montré la reconnaissance que les jeunes espèrent atteindre par la réalisation de leur projet de carrière. Le fait de choisir une profession reconnue socialement relève de l'identité des jeunes, la reconnaissance de soi passant et dépendant également de celle des autres (Cohen-Scali et Guichard, 2008). Par exemple, une participante affirme viser une profession qui lui permettra de devenir « quelqu'un », comme si que le fait de devenir quelqu'un ne serait possible qu'en ayant une profession reconnue et gratifiante. Ce besoin de reconnaissance peut également être expliqué par la période d'adolescence que vivent les participants et qui est considérée comme une phase où le jeune cherche à se forger une place dans la société (Erikson, 1968).

Comme tous les participants sont des adolescents ou des jeunes adultes, il est possible qu'il y ait des changements ou des renversements de situations. Toutefois, leurs choix seront issus de leur identité et leurs stratégies s'adapteront.

Conclusion

Cette recherche avait pour objectif de comprendre l'articulation entre la double appartenance culturelle, la construction identitaire et le choix de carrière des jeunes issus de l'immigration. Elle visait plus particulièrement à comprendre (1) dans quelle mesure la double appartenance culturelle des jeunes issus de l'immigration contribue à leur construction identitaire et (2) de quelle manière les jeunes issus de l'immigration considèrent leur double appartenance culturelle dans leur choix de carrière. Pour y parvenir, cette recherche s'est répartie en cinq chapitres, permettant chacun à sa manière d'approfondir, de situer ou encore de discuter ces objectifs.

D'entrée de jeu, nous avons réalisé une revue des écrits sur les jeunes issus de l'immigration, dans le but de dresser un portrait général, bien que non exhaustif, des travaux anglo-saxons, français et québécois pouvant nous éclairer sur leur réalité. Une réalité qui se doit d'être nuancée de par la diversité des variables, des origines ethniques et des approches adoptées. Les différentes recherches recensées nous renseignent, entre autres, sur les nombreux facteurs qui restreignent ou favorisent l'intégration socioprofessionnelle des jeunes issus de l'immigration. Ainsi, des enjeux comme l'intégration, l'identité et l'expérience sociale et scolaire constituent des éléments incontournables pour traiter d'une réalité complexe et, par le fait même, difficilement généralisable.

Le but visé dans le chapitre théorique était de faire le point sur les trois principaux concepts retenus dans cette étude : l'identité, les stratégies identitaires et le choix de carrière. Ainsi, le survol des connaissances à propos de la notion d'identité nous a permis de la considérer non seulement dans une perspective dynamique, mais aussi de tenir compte de l'influence des différents contextes et des variables pouvant moduler la construction identitaire de l'individu. De ce fait, il était opportun de considérer l'individu comme un

acteur ayant une conscience de son unité et de sa continuité, mais aussi une certaine capacité d'action sur ses choix, y compris celui de son groupe d'appartenance. Dans cette perspective, le recours au concept de stratégie identitaire était presque inévitable, car il permettait de saisir le caractère dynamique de l'identité ainsi que la manière dont la culture intervient dans cette dynamique. Les stratégies identitaires assurent notamment une compréhension de la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration, du sens qu'ils accordent à chacune des cultures et de la façon avec laquelle ils gèrent certaines situations potentiellement conflictuelles. Enfin, les théories contemporaines en sciences de l'orientation suggèrent que le choix de carrière ne se limite pas au simple fait d'avoir un projet professionnel bien distinct. Désormais, il s'agit de tenir compte des différents contextes (social, économique, culturel) du jeune et de mettre l'accent sur la complexité des phénomènes relevant et aboutissant au choix de carrière.

Cette étude s'inscrit dans une approche méthodologique qualitative, puisqu'elle s'intéresse à une réalité subjective, telle que vécue par les jeunes issus de l'immigration. Ainsi, en nous appuyant sur le cadre théorique décrit précédemment, nous avons réalisé un guide d'entrevue qui couvre les éléments clés de cette recherche. Ceci a permis d'accéder, par l'intermédiaire d'entrevues individuelles semi-dirigées, aux expériences vécues et anticipées par les participants, relatives à la manière donc ceux-ci vivent leur double appartenance culturelle et composent avec le choix de carrière. Rappelons ici que l'échantillon de cette recherche se composait de neuf jeunes issus de l'immigration installés dans la ville de Québec.

L'expérience de l'immigration des parents peut constituer une étape particulièrement difficile pour leurs enfants, qui n'ont pas choisi de changer de pays. Les jeunes issus de l'immigration dépendent de leurs parents qui, pour la plupart, aspirent à leur offrir une meilleure qualité de vie, une meilleure éducation ainsi qu'un avenir plus prometteur. Dans

ce sens, les résultats de cette recherche ont permis en premier lieu de comprendre l'articulation entre la double appartenance culturelle et la construction identitaire des jeunes participants. Cette articulation est caractérisée par une mouvance identitaire influencée par les différents contextes fréquentés par le jeune. De cette mouvance se dégagent trois types de profils, qui mettent en relief le caractère dynamique de l'identité et qui permettent aux jeunes de jongler avec leur double appartenance culturelle. Les *caméléons* ont l'habileté de se fondre dans le contexte où ils se trouvent. Ils peuvent être québécois, comme ils peuvent être colombiens et ce dépendamment du contexte dans lequel ils se trouvent à un moment donné. À l'inverse, les *intrus* sont ceux que ce contexte rend différents : ils sont marocains en présence de québécois et québécois en présence de marocains. Enfin, nous retrouvons les *québécois*, soit ceux qui se reconnaissent et se présentent comme québécois indépendamment du contexte où ils se trouvent.

Du point de vue des stratégies identitaires, les jeunes rencontrés, comme nous avons pu le constater, s'adaptent à leur réalité socioculturelle. Plus particulièrement, trois types de stratégies, de cohérence complexe, se distinguent. Dans le premier type se retrouvent les jeunes qui, dans des situations conflictuelles, privilégient le compromis plutôt que le repli. Il n'est pas question de rejeter l'une ou l'autre des deux cultures, mais plutôt de négocier, selon la situation, une forme d'entente qui protège leur perception de soi. Le deuxième type caractérise ceux qui alternent entre les deux appartenances. Comme s'ils changeaient de vêtements, les jeunes passent d'une culture à une autre selon les sollicitations spécifiques de chaque situation rencontrée. Enfin, le troisième type concerne ceux qui agissent dans le « contenu » de la culture d'origine, dans le sens qu'ils respectent les codes de leur culture d'origine tout en modifiant son application concrète, situationnelle, pour tirer avantage.

En fin de compte, l'articulation entre le choix de carrière et la double appartenance culturelle met en évidence l'influence de la culture et des parents dans le projet professionnel de leurs enfants. L'influence des parents réside dans l'importance

qu'accordent les jeunes au fait de s'orienter vers des études universitaires, considérées comme étant qualifiantes, prestigieuses et gratifiantes. Le succès du projet d'immigration des parents se mesure par la réussite scolaire de leurs enfants, une réussite qui assure à la famille, plus tard, des bénéfices économiques et sociaux. Par ailleurs, la culture a également son mot à dire quant au choix professionnel des jeunes. Ainsi, tour à tour la culture d'origine et la culture québécoise orientent le choix des participants vers des professions traditionnellement valorisées par chacune d'elle. Enfin, certains jeunes développent un sentiment de « redevabilité » envers leurs parents, ce qui les amène à intégrer les valeurs familiales et mettre les attentes familiales au premier rang dans leurs choix de carrière. Ceci étant, le désir de réussir et de choisir une profession reconnue relève de l'identité des jeunes et la reconnaissance de leur identité passe par celle des autres.

Les profils que nous avons tenté d'élaborer à partir des résultats demeurent contextuels et sont marqués par l'état d'esprit des participants au moment des entrevues et par l'idée qu'ils ont pu se faire de notre recherche. Il convient ainsi de considérer les biais d'un tel exercice intellectuel. De plus, aborder des concepts tels que l'identité, la culture et le choix de carrière, produit naturellement des aspects subjectifs propres aux jeunes interviewés. Il faut donc rester prudent quant à la lecture de nos résultats. Par ailleurs, chez la majorité des participants, les parents ont déjà entrepris ou complété des études universitaires. Ainsi, le niveau de scolarité des parents peut être également considéré comme un biais pouvant influencer les résultats de cette recherche.

À la lumière de ce qui précède, nous pensons que la présente étude comporte une certaine pertinence autant scientifique que sociale. En effet, elle permet d'enrichir les connaissances sur la réalité complexe des jeunes issus de l'immigration, dans un contexte autre que celui métropolitain et dans une discipline autre que la psychologie ou la sociologie. La pertinence de la recherche tient aussi de son ancrage théorique et de la

population étudiée, soit des jeunes adolescents issus de l'immigration vivant dans la capitale nationale.

Les constats de cette recherche donnent également des pistes pour une adaptation des pratiques d'intervention en sciences de l'orientation. En priorité, il s'agit de tenir compte des valeurs familiales et culturelles et de leur rôle dans le développement du choix de carrière des jeunes issus de l'immigration. Ce rôle, comme on a pu le constater peut être vu et intégré différemment chez les jeunes. Ainsi, les conseillers en orientation doivent être en mesure de détecter l'ampleur de ce rôle et son influence dans les choix des jeunes. En recherche, il sera intéressant d'observer le cheminement des jeunes pour voir dans quelle mesure l'âge adulte est susceptible d'apporter des changements au plan identitaire.

Notre étude soulève des enjeux importants en ce qui a trait à la réalité vécue par les jeunes issus de l'immigration. Par contre, en raison de sa nature qualitative, il est difficile de généraliser ces résultats à l'ensemble des jeunes vivant cette réalité. Toutefois, elle pourrait contribuer à fournir des pistes de réflexion en matière d'accompagnement et de prise en compte de la diversité culturelle, phénomène de plus en plus présent au Québec. Plus particulièrement dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle, il serait pertinent de réfléchir à de nouvelles perspectives d'accompagnement des jeunes issus de l'immigration en intégrant, notamment, le rôle de la double appartenance culturelle qui teinte leur vécu et leurs choix.

Références

- Abou, S. (2002). *L'identité culturelle : suivi de cultures et droits de l'homme*. Paris, France : Presses de l'université Saint-Joseph.
- Abou-Sada, G. (1986). Générations issus de l'immigration : problèmes de définition et aspects démographiques. Dans G. Abou-Sada et H. Milet (dir.), *Générations issus de l'immigration: mémoires et devenirs. Actes de la table ronde de Lille, 12-14 juin 1985* (p. 19-36). Paris, France : Arcantères.
- Abou-Sada, G. et Milet, H. (1986). *Générations issus de l'immigration : mémoires et devenir : Actes de la table ronde de Lille, 12-14 Juin 1985*. Paris, France : Arcantère.
- Abou-Sada, G. et Zéroulou, Z. (1993). L'insertion sociale et professionnelle des jeunes diplômés issus de l'immigration. *Critique régionale*, 18. Récupéré du site : <http://www.ulb.ac.be/socio/tef/revues/CR%2018-4.pdf>
- Alami, S., Desjeux, D. et Garabuau-Moussaoui, I. (2009). *Les méthodes qualitatives*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Attias-Donfut, C. et Lapierre, N. (1994). La dynamique des générations. *Communication*, 59. 5-13. doi : 10.3406/comm.1994.1889
- Azzi-Assaad, E. (1996). *Multiculturalisme et identités culturelles : coexistence d'identités uni-culturelles ou intégration d'identités pluri-culturelles*. Bruxelles, Belgique : Chaire internationale en psychologie sociale.
- Bardin, L. (1993). *L'analyse de contenu (7ème éd.)*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Baumann, G. (1996). *Contesting Culture*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Beauchesne, H. (1989). Rupture, crise et changement chez l'adolescent entre deux cultures. Dans A. Yahyaoui (dir.), *Identité, culture et situation de crise* (p.25-31). Paris, France : La pensée sauvage.
- Bégin, L. (1990). *Identité du moi : l'approche psychogénétique et ses applications*. Montréal, Québec : Éditions Agence d'Arc.

- Bégin, L., Bleau, M. et Landry, M. (2000). *L'école orientante : la formation de l'identité à l'école*. Outremont, Québec : Les Éditions Logiques.
- Benmayor, R., et Skotnes, A. (1994). *Migration and identity*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Berger, P., et Luckmann, L. (2008). Théories de l'identité. Dans P.L. Berger (dir.), *la construction sociale de la réalité* (p.234-244). Paris, France : Armand Colin.
- Berry, J.W. (1989). Acculturation et adaptation psychologique. Dans J. Retschitzki, M. Bossel-Lagos et P. Dasen (dir.), *La recherche interculturelle : Tome 1* (p. 135-143). Paris, France : L'Harmattan.
- Berry, J.W. (2006). *Immigrant youth in cultural transition: acculturation, identity and adaptation across national contexts*. Mahwah, N.J: Erlbaum.
- Berry, J.W. (2001). A psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 57, 611–627.
- Berry, J.W., Phinney, J.S., Sam, D.L. et Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity and adaptation. Dans *Applied Psychology: An International Review*, 55 (p.303-332). London, UK: Sage.
- Blanchet, P. (2000). *Linguistique de terrain, méthode et théorie*. Rennes, France: Presses universitaires de Rennes.
- Blanchet, A., Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*. Paris, France : Nathan.
- Boulot, S., et Boyzon-Fradet, D. (1988). L'école française : Égalité des chances et logique d'une institution. *Revue européenne des migrations internationales*, 4(2),49-83.
- Bourget, A. (2006). L'immigration à Québec : Enjeux et perspectives d'avenir. *Nos diverses cités*, 2, (p. 108-111). Ottawa, Ontario : Projet Metropolis.
- Brinbaum, Y. et Guégnard, C. (2012). Parcours de formation et d'insertion des jeunes issus de l'immigration au prisme de l'orientation. *Formation Emploi*, 118, 61-82.. Récupéré du site de la revue : www.cairn.info/revue-formation-emploi-2012-2-page-61.htm

- Brooks L. (1990). Recent Development in Theory Building. Dans D. Brown et L. Brooks (dir.), *Career Choice and Development : Applying Contemporary Theories to Practice* (p. 364-393). San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Brown, D. (2002). The Role of Work and Cultural Values in Occupational choice, Satisfaction, and Success: A Theoretical Statement. *Journal of Counseling and Development*, 80, 28-56.
- Brown, D. et Associates (2002). *Career choice and development (3rd Ed)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bujold, C. et Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière*. Boucherville, Québec : Gaëtan Morin éditeur.
- Chastenay, M.H. et Pagé, M. (2007). Le rapport à la citoyenneté et à la diversité chez les jeunes collégiens québécois: comment se distinguent les deuxièmes générations d'origine immigrée? Dans N. Venel P. Eid et Potvin. M (dir.), *Les deuxième générations en France et au Québec* (p.239-256). Montréal, Québec : Éditions Athéna.
- Caille, J. (2007). Perception du système éducatif et les projets d'avenir des enfants d'immigrés. *Éducation et formation*, 74.
- Camilleri, C. (1986). Identités et changements sociaux. Points de vue d'ensemble. Dans P. Tap (dir.), *Identités collectives et changements sociaux, Colloque International, Toulouse, Septembre -1979*, (p. 331-342). Toulouse, France : Privat.
- Camilleri, C. (1989). La culture et l'identité culturelle : champ notionnel et devenir. Dans C. Camilleri et M. Cohen-Emerique (dir.), *Choc de cultures : Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. Paris, France : L'Harmattan.
- Camilleri, C. et Cohen-Emerique, M. (1989). *Choc de cultures : conceptions et enjeux pratiques de l'interculturel*. Paris, France : L'Harmattan.
- Camilleri, C., Kastersztein, J., Lipiansky, E.M., Malewska-Peyre, H., Taboada-Leonetti, I., et Vasquez, A. (1990). *Stratégies identitaires*. Paris, France : Presses universitaires de France.

- Camilleri, C. et Dortier, J.F. L'individu et ses différentes identités. Dans J-C. Ruando-Barbalain, (dir). (1998). *L'identité : L'individu, le groupe et la société* (p. 49-57). Auxerre, France : Sciences Humaines Éditions.
- Camilleri, C. et Vinsonneau, G. (1996). *Psychologie et cultures, concepts et méthodes*. Paris, France : Armand Colin.
- Catani, M. (1984). *Les variations de l'identité : étude de l'évolution de l'identité culturelle des enfants d'émigrés portugais en France et au Portugal*. Nice, France : [s.n.].
- Cesari Lusso, V. (2001). *Quand le défi est appelé intégration : parcours de socialisation et de personnalisation des jeunes issus de l'immigration*. Bern, Suisse: Peter Lang.
- Clanet, C. (1990). *Introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Toulouse, France : Presses Universitaires du Mirail.
- Cohen-Emerique, M. (1999). Le choc culturel, méthode de formation et outil de recherche. Dans J. Demorgon et E-C. Lipianski (dir.), *Guide de l'interculturel en formation* (p. 301-315). Paris, France : Retz.
- Cohen-Scali, V. et Guichard, J. (2008). Introduction : identités et orientations. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37(3). doi : 10.4000/osp.1769
- Cohen-Scali, V. et Guichard, J. (2008). L'identité : perspectives développementales. *L'orientation scolaire et professionnelle* 37(3). doi : 10.4000/osp.1716
- Cohen-Scali, V. et Guichard, J. (2008). Les perspectives contextuelles de l'identité. *L'orientation scolaire et professionnelle* 37(3). doi : 10.4000/osp.1737
- Cohen-Scali, V. (2004). *Modes de vie, attitudes, projets professionnels : Rôle de l'origine culturelle*. Paris, France : CRÉDOC.
- Conseil des relations interculturelles. (1999). *Diversité ethnoculturelle et jeunesse Québécoise Sommet du Québec et de la Jeunesse*. Montréal, Québec : Le Conseil.
- Cook, E. P., Heppner, M. J. et O'Brien, K. M. (2005). Multicultural and gender influences in women's career development: An ecological perspective. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 33(3),165-179. doi: 10.1002/j.2161-1912.2005.tb00014.x

- Costa-Lascoux, J. (1989). *De l'immigré au citoyen*. Paris, France : La documentation française.
- Costa-Lascoux, J., Hily, M-A., Vermès, G. (2000). *Pluralité des cultures et dynamiques identitaires : Hommage à Carmel Camilleri*. Paris; Montréal, France; Québec : L'Harmattan.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design : Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Crites, J. O. (1969). *Vocational psychology*. New York, NY : McGraw-Hill.
- Daha, M. (2011). Contextual Factors Contributing to Ethnic Identity Development of Second Generation Iranian American Adolescents. *Journal of Adolescent Research* 26(543). doi: 10.1177/0743558411402335
- Deschamps, J.-C. (1982). Social identity and relations of power between groups. Dans H. Tajfel (dir.), *Social identity and intergroup relations* (p. 85-98). London: Cambridge University Press.
- Deslauriers, J-P. (1988). *Les méthodes de la recherche qualitative*. Québec, Québec : Presses de l'Université de Québec.
- Dominicé, P. (2002). *L'histoire de vie comme processus de formation. Nouvelle édition, revue et augmentée*. Paris, France : L'Harmattan.
- Dorais, L.J. (1990). L'étranger aux yeux du francophone de Québec. *Recherches sociographiques* 31(1), p.11-23. Récupéré du site de la revue : <http://www.erudit.org/revue/rs/1990/v31/n1/056482ar.html>
- Dortier, J.F. (1998). L'individu dispersé et ses identités multiples. Dans J-C, Ruano-Borbalan et C. Halpern (dir.), *Identité (S): L'individu, le groupe, la société*. Auxerre, France : Éditions Sciences humaines.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris, France : Armand Collin.
- Dumora, B. et Boy, T. (2008). Les perspectives constructivistes et constructionnistes de l'identité (1ère partie). *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37(3). doi : 10.4000/osp.1722

- Dumora, B. et Boy, T. (2008). Les perspectives constructivistes et constructionnistes de l'identité (2ème partie). *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37(3). doi : 10.4000/osp.1729
- Egerton, M. (2002). Higher Education and Civic Engagement. *British Journal of Sociology*, 53 (4), p. 603-620. DOI: 10.1080/0007131022000021506
- Elias, N. (1991). *La société des individus*. Paris, France : Fayard.
- Erikson, E. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York, NY : W.W.Norton.
- Erikson, E. (1972). *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Paris, France : Flammarion.
- Erikson, E. H. (1978). *Adulthood*. New York, NY : W. W. Norton.
- Fisher, G.N. (1987). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*. Paris, France: Dunod.
- Fisher, M.J. (1986). Ethnicity and the Post-Modern Arts of Memory. Dans J. Clifford et G.E. Marcus (dir.), *The Poetics and Politics of Ethnography* (p. 194-233). University of California, Californie : Press: Berkeley.
- Flick, U. (2002). *An Introduction to Qualitative Research*. London, UK : Sage Publications.
- Fondation canadienne pour l'avancement de la carrière. (2005). *Cadeaux durables : les parents, les adolescents et le choix de carrière* (p. 91-106). Ottawa, Ontario : Fondation canadienne pour l'avancement de la carrière.
- Fouad, N.A. et Bingham, R.P. (1995). Career counseling with racial and ethnic minorities. Dans W.B. Walsh et S.H. Osipow (dir.), *Handbook of Vocational Psychology: theory, research and practice*. Mahway, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Foucault, M. (1994). *the Cambridge Companion to Foucault*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.

- Frauenfelder, A. (2007). *Les paradoxes de la naturalisation : Enquête auprès de jeunes issus de l'immigration*. Paris, France : L'Harmattan.
- Garcia Coll, C. Kervans Marks, A. (2009). Immigrant stories: ethnicity and academics in middle childhood. Récupéré du site de la revue : <http://lib.mylibrary.com.ezproxy.bibl.ulaval.ca/Open.aspx?id=205352&loc=&srch=undefined&src=0>
- Gauthier, B. (2009). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données*. Québec, Québec : Presses de l'université du Québec.
- Ginzberg, E. (1951). *Occupational choice*. New York, NY : Colombia university press.
- Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. Dans S. D. Brown et R. W. Lent (dir.), *Career development and counseling. Putting theory and research to work* (p. 71-100). New York, NY : Wiley.
- Grandjean, P. (2009). *Construction identitaire et espace*. Paris, France : L'Harmattan.
- Greese, G., Ducky, I. et Mclarern, A. (1999). Reconstituting the Family: Negotiating Immigration and Settlement. *Research on Immigration and Integration in the Metropoli, Working Paper Series*. Récupéré du site : <http://mbc.metropolis.net/assets/uploads/files/wp/1999/WP99-10.pdf>
- Grigorenki, E. et Takanishi, R. (2010). *Immigration, Diversity and Education*. New York, NY: Routledge.
- Guichard, J. (2004). Se faire soi. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33, 499-534. doi : 10.4000/osp.226
- Guichard, J. (2005). Life-long self-construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 111-124.
- Guichard, J. (2008). Proposition d'un schéma d'entretien constructiviste de conseil en orientation (life designing counseling) pour des adolescents ou de jeunes adultes. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37(3), 413-440. doi : 10.4000/osp.1748

- Hall, S. (2008). *Identités et cultures : Politiques des Cultural Studies*. Paris, France : Éditions Amsterdam.
- Hansen, M.I. (1987). The Problem of the Third Generation Immigrant. Republication of the 1937 address with introductions. Dans P. Kivisto et O. Handlin, *Swenson Swedish Immigration Research Center and Augustana*. Rock Islan, MR: College Library.
- Hassan, G et Rousseau, C. (2007). La protection des enfants: enjeux de l'intervention en contexte interculturel. *Bulletin de l'ARIC*, 45, p.37-49.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks, Californie: Sage Publications, Inc.
- Hohl, J. et Normand, M. (1996). Construction et stratégies identitaires des enfants et des adolescents en contexte migratoire : le rôle des intervenants scolaires. *Revue française de pédagogie*, 177, p. 39-52. Saint Fons, France : INRPD.
- Holland, J.L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Houle, S. (2010). *Entre ici et là-bas : Construction identitaire des jeunes issus de l'immigration de Québec* (thèse de maîtrise). Université Laval.
- Isaacs, H.R. (1975). Group Identity and Political Change. Dans N. Glazer et D.P. Moynihan (dir.), *Ethnicity Theory and Experience*. Cambridge, UK : Harvard University Press.
- Isaacson, L.E, et Brown, D. (2000). *Career Information, Career Counseling, and Career Development*. Bonston, Mass : Allyn and Bacon.
- Isajiw, W. (1990). Ethnic identity retention. Dans R. Breton et al., *Ethnic identity and equality : Varieties of Experience in a Canadian City* (p. 35-38). Toronto, Canada : University of Toronto Press.
- Kaufmann. J.C. (2007). *L'invention de soi : une théorie de l'identité*. Paris, France. Hachette Littératures.

- Kastoryano, R. (1991). Intégration et expression de l'identité collective. Dans C. Wihtol de Wenden, (dir.) *Modes d'insertion des populations de culture islamique dans le système politique français* (p.266). Paris, France : MIRE.
- Katuszewski, J. et Ogien, R. (1981). *Réseaux d'immigrés - Ethnographie de nulle part*. Paris, France : Éditions Ouvrières
- Klein, J.L. et Boisclair, L. (1993). La régionalisation de l'immigration : notes sur une enquête au Saguenay. Dans M. Bonneau et P.A. Tremblay (dir.), *Immigration et région, Chaire d'enseignement et de recherche interethniques et interculturels* (p. 135-156). Chicoutimi Québec : Université du Québec à Chicoutimi.
- Kymlicka, W. et Mesure, S. (2000). *Comprendre les identités culturelles*. Paris, France : PUF.
- Laberge, Y. (1992). L'image, entre l'idéologie et la culture. Dans *Anthropologica* (Vol. 34(2), p. 247-254). Waterloo, Ontario : Wilfrid-Laurier University Press.
- Ladmiral, J.R et Lipiansky, E.M. (1989). *La Communication interculturelle*. Paris, France : Armand Colin
- Lambert, P. S. et Poignard, E. (2002). Ambitions et réussites scolaires et professionnelles comparées des enfants d'immigrés. *Revue Française de Pédagogie*, 140, 75-88. doi : 10.3406/rfp.2002.2902
- Laplantine, F. (1994). *Transatlantique. Entre Europe et Amérique*. Paris, France : Payot.
- Lhotellier, A. (2003). L'accompagnement : tenir conseil. *Carriéologie*, 9(1), 25-61. Récupéré du site : <http://psychosociologie.objectis.net/Members/hbennis/mes-liens/L-accompagnement---tenir-conseil->
- Linton, R. (1995). *Le fondement culturel de la personnalité*. Paris, France : Bordas.
- Lipiansky, E.M. (1998). L'identité personnelle. Dans J-C. Ruano-Borbalan et C. Halpern (dir.), *Identité (S): L'individu, le groupe, la société* (p.21). Auxerre, France : Éditions Sciences humaines.
- Lipiansky E.M. Taboada-Leonetti, I. et Vasquez A. (1990). Introduction à la problématique de l'identité. Dans C. Camilleri et al., *Stratégies identitaires* (p.7-26). Paris, France : PUF

- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu: Méthode GPS et Concept de Soi*. Québec, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Majastre, J. O. (1990). *Risque et incertitude*. Marseille, France : AMPP.
- Malewska-Peyre, H. (1984). *Crise d'identité: problèmes de déviance chez les jeunes immigrés*. Paris, France : Les Temps Modernes.
- Malewska-Peyre, H. (1985). Processus de socialisation des adolescents-enfants de migrants en situation interculturelle. Dans C. Clavet, *L'interculturel en éducation et en sciences humaines*. Université de Toulouse, France : Le Mirail.
- Malewska-Peyre, H. (1986). La notion de l'identité et les stratégies identitaires. Dans F. Proust (dir.), *les jeunes et les autres : contributions des sciences de l'homme à la question des jeunes* (p. 317-326). Vaucresson, France : CRIV.
- Malewska-Peyre, H. (1990). Le processus de dévalorisation de l'identité et les stratégies identitaires. Dans C. Camilleri, J. Kastersztein, E.M Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti, et Vasquez, A. (dir.), *Stratégies identitaires*. Paris, France : PUF.
- Malewska-Peyre, H. (1993). Les troubles de socialisation chez les jeunes issus de l'immigration. Dans P. Tap et H. Malewska-Peyre (dir), *Marginalités et troubles de la socialisation*, (p. 109-129). Paris, France : PUF.
- Malewska-Peyre, H. et Ganchon, C. (1988). *Le travail social et les enfants des migrants : Racisme et identités*. Paris, France : L'Harmattan-C.I.E.M.I.
- Malewska-Peyre, H. et Taboada-Leonetti, I. (1982). *Crise d'identité et déviance chez les jeunes immigrés : recherche pluridisciplinaire*. Paris, France : La Documentation française.
- Manço, A. (2002). *Compétences interculturelles des jeunes issus de l'immigration : Perspectives théoriques et pratiques*. Paris, France : L'Harmattan.
- Manço, A. (1999). *Intégration et identités : Stratégies et positions des jeunes issus de l'immigration*. Paris- Bruxelles, France, Belgique : De Boeck & Larcier s.a.

- Mc Andrew, M. (2010). Diversité et éducation au Québec et au Canada: un ou plusieurs modèles?. dans M. Mc Andrew, M. Milot et A. Triki-Yamani (dir.) *L'École et la diversité : perspectives comparées* (p.7-20). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.
- Mc Andrew, M., Milot, M., Imbeault, S. et Eid, P. (dir.) (2008). *L'accommodement raisonnable et la diversité religieuse à l'école publique : normes et pratiques*. Montréal, Québec : Fides.
- Meintel, D. (1993). Transnationalité et transethnicité chez les jeunes issus de milieux immigrés à Montréal. *Revue Européenne des migrations internationales*, 9(9-3), p.63-79. Récupéré du site de la revue : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/remi_0765-0752_1993_num_9_3_1369
- Mellouki, M. (2004). *La rencontre : essai sur la communication et l'éducation en milieu interculturel*. Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.
- Méthot, C. (1995). *Du Viêt-nam au Québec. La valse des identités*. Québec, Québec : Institut québécois de la recherche sur la culture.
- Miles, M. B. et Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Mimeault, L. Legall, J. et SIMARD, M. (2001). Identités des jeunes régionaux de parents immigrés au Québec : métissage et ouverture sur le monde. *Cahiers de recherche sociologique*, 36, p. 185-215. doi : 10.7202/1002269ar
- Mincez, J. (1986). *La génération suivante. Les enfants de l'immigration sont-ils si différents ? De toute façon, ils vont s'intégrer*. Paris, France : Flammarion.
- Mucchielli, A. (1991). *Les méthodes qualitatives*. Paris, France : PUF.
- Mucchielli, A. (2004). Situationnelle phénoménologique (méthode d'analyse). Dans A. Mucchielli (dir.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines* (p. 256-258). Paris, France : Armand Colin.
- Mucchielli, A. (2005). Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains. Recherche qualitative - Hors-Série, 1, *Actes*

du colloque *Recherche qualitative et production de savoirs*, UQAM, 12 mai 2004, Association pour la recherche qualitative, 7-40.

- Noiriél, G. (1988). *Le creuset français. Histoire de l'immigration XIXe-XXe siècles*. Paris, France : Seuil.
- Oriol, M. (1984). *Les variations de l'identité. Étude de l'évolution de l'identité culturelle des enfants d'émigrés portugais en France et au Portugal*. Nice, France: Université de Nice, IDERIC.
- Osipow, S.H. (1983). *Theories of career development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Osipow, S.H. et Littlejohn, E.M. (1995). Toward a Multicultural Theory of Career Development: Prospects and Dilemmas. Dans F.T.L. Leong, (dir.), *Career Development and Vocational Behaviour of Racial and Ethnic Minorities* (p. 251-262). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Osipow, S.H. et Fitzgerald, L.F. (1996). *Theories of career development (4^e ed.)*. Boston, MA : Allyn and Bacon.
- Paillé, P. (2004). Recherche qualitative. Dans A. Mucchielli (dir.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines* (p. 226-228). Paris, France : Armand Colin.
- Pope, M., Cheng, W.D., et Leong, F.T.L. (1998). The case of Chou: The inextricability of career to personal and social issues. *Journal of Career Development*, 25, 53-64.
- Portes, A. (1996). *The New Second Generation*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Portes, A. et Rivas, A. (2011). The Adaptation of Migrant Children. *The Future of Children*, 21(1), 219-246. doi : 10.1353/foc.2011.0004
- Portes, A. et Zhou, M. (1993). The New Second Generation: Segmented Assimilation and Its Variants. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 530, p. 74-96. doi: 10.1177/0002716293530001006

- Potvin, M., Eid, P. et Venet, N. (2007). *La 2^e génération issue de l'immigration : une comparaison France-Québec*. Outremont, Québec : Athéna éditions.
- Potvin, M. (1997). Les jeunes de la deuxième génération haïtienne au Québec : entre la communauté « réelle » et la communauté « représentée ». *Sociologie et sociétés* 29(2), p.77-101. Montréal, Québec : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Pryor, R.G. L. et Bright, J. E. H. (2006). Occupational Choice. *Encyclopedia of Career Development*. 548-555. doi :10.4135/9781412952675.n193
- Ramos, E. (2006). *L'invention des origines : Sociologie des ancrages identitaires*. Paris, France : Armand Colin.
- Ribert, E. (2006). *Liberté, égalité, carte d'identité. Les jeunes issus de l'immigration et l'appartenance nationale*. Paris, France : La Découverte.
- Robinson, J. (1988). Le processus d'intégration académique et sociale des adolescents vietnamiens et cambodgiens à Québec, Mémoire de maîtrise, Faculté des sciences sociales (thèse de maitrise). Université Laval.
- Ruano-Borbalan, J-C. et Halpern, C. (2004). *Identité (S): L'individu, le groupe, la société*. Auxerre, France : Éditions Sciences humaines.
- Rumbaut, R. G. et Portes, A. (2001). *Legacies : The Story of the Immigrant Second Generation*. Californie, CA: University Of California Press.
- Redfield, R., Linton, R., et Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the study of acculturation. *American Anthropologist*, 38, p.149-152. doi : 10.1525/aa.1936.38.1.02a00330
- Richard, J.L. (2004). *Partir ou rester? : les destinées des jeunes issus de l'immigration étrangère en France*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Savickas, M.L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. Dans D. Brown et R.W. Lent (dir.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (p. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Simard, M. (1999). Définir la jeunesse d'origine immigrée: réflexions critiques à propos du concept de deuxième génération. Dans M. Gauthier et J.F. Guillaume

(dir.), *Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde* (p. 121-143). Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.

- Simard, M. (2007). Pratiques novatrices des jeunes d'origine immigrée dans les régions au Québec. Dans M. Potvin, P. Eid et N. Venel (dir.), *La deuxième génération issue de l'immigration : Une comparaison France-Québec*. Outremont, Québec : Athéna Éditions.
- Simard, M. et Bédard, J.L. (2003). *Participation globale des jeunes d'origine immigrés : bibliographie annotée et portrait de la littérature*. Montréal, Canada : Institut national de la recherche scientifique, Urbanisation, Culture et Société.
- Statistiques Canada. (2011). Fiche synthèse sur l'immigration et la diversité ethnoculturelle au Québec. Récupéré du site : http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches/statistiques/FICHE_syn_an2011.pdf
- Statistiques Canada. (2008). Fiche synthèse sur l'immigration et la diversité ethnoculturelle au Québec. Récupéré du site : <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/200410/7422-fra.htm>
- Steel, L. (1991). Early Work Experience Among White and Non-white Youths : Implications for subsequent enrollment and employment. *Youth and Society*, 22 (4). p. 419-447.
- Super, D. (1957). *The psychology of careers: an introduction to vocational development*. New York, NY: Harper & Brothers.
- Super, D.E., Savickas, M.L., et Super, C.M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. Dans D. Brown, L. Brooks et Associates (dir.). *Career Choice & Development* (p. 121-178). San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Swanson, J. et Fouad, N. (2009). *Career Theory and Practice: Learning through studies*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Taboada-Leonetti, I. (1990). Introduction à la dynamique de l'identité. Dans C. Camilleri, J. Kastersztein, E.M Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti, et Vasquez, A. (dir.). *Stratégies identitaires*, (p.7-26). Paris, France : PUF.

- Taboada-Leonetti, I. (1990). Stratégies identitaires et minorités. Dans C. Camilleri, J. Kastersztein, E.M Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti, et Vasquez, A. (dir). *Stratégies identitaires* (p.43-84). Paris, France : PUF.
- Taboada-Leonetti, I. (1982). Identité nationale et liens avec le pays d'origine. Dans H. Malewska-Peyre (dir), *Crise d'identité et déviance chez les jeunes immigrants* (p.205-247). Paris, France: La documentation française.
- Tajfel, H. (1982). *Social identity and intergroup relations*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. et Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. Dans W. G. Austin et S. Worchel (dir.), *The social psychology of intergroup relations* (p. 33-47). Monterey, US : Brooks / Cole.
- Tap, P. (1979). *Relations interpersonnelles et genèse de l'identité*. Toulouse, France : Annales de l'UTM.
- Tap, P. (1996). Marquer sa différence. Dans L'identité personnelle. Dans J-C. Ruano-Borbalan et C, Halpern (dir.), *Identité (S): L'individu, le groupe, la société* (p. 9-10). Auxerre, France : Éditions Sciences humaines.
- Thompson, K. (2002). Border Crossings and Diasporic Identities: Media Use and Leisure Practices of an Ethnic Minority. *Qualitative Sociology*, 25 (3), p. 409-418.
- Valach, L., Young, R. A. et Michel, K. (2003). *Counselling for vocational career and life projects: Action conceptualisation*. Berne, Suisse: AIOISP International Conference.
- Venel, N. (2007). Variations subjectives sur une même citoyenneté. Bricolages identitaires chez des jeunes Français d'origine maghrébine. Dans M. Potvin, P. Eid et N. Venel (dir.), *La deuxième génération issue de l'immigration. Une comparaison France-Québec* (p. 121-136). Montréal, Québec : Athéna.
- Vinsonneau, G. (1996). *L'identité des jeunes en société inégalitaire : le cas des maghrébins en France*. Paris, France : L'Harmattan.
- Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle*. Paris, France : Armand Colin.
- Walash, W.B., Savickas, M.L., et Hartung, P.J. (2013). *Handbook of Vocational Psychology*. New York; London, NY, UK : Routledge.

- Walton, G.M. et Cohen, G.L. (2007). A Question of Belonging: Race, Social Fit, and Achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*. 92 (1), P. 82–96. doi : 10.1037/0022-3514.92.1.82
- Waters, .C.M. (1994). Ethnic and Racial Identities of Second-Generation Black Immigrant in New York City. Dans Portes. A, *The new second generation*, (p. 795-820). New York, NY : Russel Sage fondation
- Werbner, P. (1999). Global Pathways. Working Class Cosmopolitans and The Creation of Transnational Ethnic Worlds. *Social anthropology*, 7(1), p. 17-35.
- Zaleska, M. (1982). Identité culturelle des adolescents issus des familles de travailleurs immigrés. Dans H. Malewska-Peyre et I. Taboada-Leonetti (dir.), *Crise d'identité et déviance chez les jeunes immigrés* (p. 177-188). Paris, France : La documentation française.
- Zéroulou, Z. (1985). Mobilisation familiale et réussite scolaire. *Revue européenne des migrations internationales*, 1 (2), p. 107-117. Récupéré du site http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfsoc_0035-2969_1988_num_29_3_2526

Annexes

- Avis de recrutement
- Formulaire de consentement (parents)
- Formulaire de consentement
- Guide de l'entrevu

Avis de recrutement

Participants recherchés pour un projet de recherche portant sur les jeunes issus de l'immigration à Québec.

Tu es âgé-e de 15 à 19 ans, tu es né-e au Québec (ou arrivé-e avant l'âge de 5 ans) et tes parents sont nés à l'étranger. Nous avons besoin de toi !

Dans le cadre d'un mémoire de maîtrise en sciences de l'orientation à l'Université Laval, intitulé : « **Le projet professionnel des jeunes issus de l'immigration : Choix de carrière ou stratégie identitaire ?** », nous sommes actuellement à la recherche de jeunes comme toi, résidant dans la région de Québec avec leurs parents immigrants. Intéressée à mieux connaître ta réalité, cette recherche vise à comprendre comment le fait d'appartenir à deux cultures peut influencer ton choix de carrière.

Ta collaboration à cette recherche consiste à participer à une entrevue individuelle, enregistrée sur bande audio, dont la durée est d'environ 60 minutes. Évidemment, les données accumulées demeureront confidentielles.

Si tu es intéressé-e à participer ou si tu souhaites en savoir plus sur cette recherche, veuillez communiquer avec Mlle Imane LAHRIZI, au numéro de téléphone suivant : (418) xxx-xxxx, ou à l'adresse de courriel suivante : xxx@ulaval.ca

Cette recherche se fait sous la direction de Monsieur Jonas MASDONATI, Professeur à l'Université Laval et a été approuvée par le Comité d'éthique de la recherche de l'Université Laval : No d'approbation 2011-263 / 06-01-2012. Pour toute information complémentaire ou en cas de problème, veuillez contacter Monsieur XXX XXX, Directeur des études et responsable du bureau de la recherche au Cégep de Sainte-Foy.

Merci pour votre collaboration à cette recherche!



FACULTÉ DES SCIENCES
DE L'ÉDUCATION
Dép. des fondements
et pratiques en éducation

Cité universitaire
Québec, Canada G1K 7P4

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche : « Le projet professionnel des jeunes issus de l'immigration : Choix de carrière ou stratégie identitaire ? ».

Présentation du chercheur : Cette recherche est menée par Imane LAHRIZI, étudiante à la maîtrise en sciences de l'orientation de l'Université Laval, sous la direction de Monsieur Jonas MADONATI, professeur au département des fondements et pratiques en éducation à l'Université Laval. Ce projet a été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche de l'Université Laval : N° d'approbation 2011-263 / 06-01-2012.

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet, ses procédures, ses avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser les questions que vous jugerez utiles à la personne qui présente ce document.

Nature de l'étude : En plus de s'intéresser à la réalité des jeunes issus de l'immigration, cette recherche vise à comprendre comment la double appartenance culturelle de ces jeunes influence leurs choix professionnels.

Déroulement de la participation :

La collaboration à cette recherche consiste à participer à une entrevue, d'une durée d'environ une heure, qui portera sur les éléments suivants:

- Éléments d'information sur les répondants, l'histoire famille et l'histoire de l'immigration;
- Les rapports entretenus avec le pays d'origine et le pays d'accueil;
- Perceptions sur la culture, l'identité, les relations, la religion;
- Aspirations et projets d'avenir.

Avantages, risques ou inconvénients possibles liés à la participation :

Le fait de participer à cette recherche vous offre une occasion de réfléchir et de discuter en toute confidentialité, sur vos projets d'avenir, votre culture, votre identité et les liens que vous entretenez avec vos parents, votre entourage et votre pays d'origine.

Il est possible que le fait de raconter votre expérience suscite des réflexions ou des souvenirs émouvants ou désagréables. Si cela se produit, n'hésitez pas à en parler avec la chercheuse. Celle-ci pourra vous mentionner le nom d'une ressource en mesure d'aider votre enfant, au besoin.

Confidentialité et gestion des données

1. Tous les renseignements fournis dans le cadre de cette recherche seront traités de manière confidentielle. Ni mon nom ni celui d'autres personnes que je pourrais avoir identifiées au cours de la rencontre ne sera divulgué ou utilisé dans la rédaction du mémoire. Un nom fictif sera utilisé à la place de mon nom. Tout le matériel de recherche sera gardé sous clef et seule l'étudiante-chercheuse Imane LAHRIZI pourra y avoir accès. Tout le matériel de la recherche, incluant les cassettes d'enregistrement, seront détruits à l'automne 2013 ».
2. Aucun renseignement que j'aurais fourni dans le cadre de la recherche ne sera transmis aux personnes ou organismes ou aux services d'immigration, ni autres instances gouvernementales.
3. Les données recueillies ne serviront qu'à des fins de recherche. Elles seront utilisées dans le cadre de l'élaboration d'un mémoire de maîtrise servant à l'apprentissage et à l'application d'une méthode de recherche. Ensuite, les données de la rencontre seront détruites à l'automne 2015.

Droit de retrait

Vous êtes libre de participer à ce projet de recherche. Vous pouvez aussi mettre fin à votre participation sans conséquence négative ou préjudice et sans avoir à justifier votre décision. Si vous décidez de mettre fin à votre participation, il est important d'en prévenir le chercheur dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels vous concernant seront alors détruits.

Coordonnées de la chercheuse

Pour tout renseignement additionnel ou commentaire concernant cette étude, je peux contacter Imane LAHRIZI au numéro (418) xxx-xxxx ou par courriel : xxx@ulaval.ca

Votre collaboration est précieuse pour la réalisation de cette recherche et nous vous remercions pour votre participation.

Signature du participant :

Lu et signé le _____ à _____

Je soussigné _____ consens librement à participer à la recherche intitulée : « Le projet professionnel des jeunes issus de l'immigration : Choix de carrière ou stratégie identitaire ? ». J'ai pris connaissance du formulaire et je comprends le but, la nature les risques et les avantages du projet de recherche. Je suis satisfait (e) des explications, précisions et réponses que la chercheuse m'a fournies, le cas échéant, quant à la participation du projet.

No d'approbation :

Date :

Initiales :

Signature de la chercheure

Lu et signé le _____ à _____

Je soussignée _____ confirme que j'ai expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche au participant. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et j'ai vérifié la compréhension du participant.

_____ Date _____

Signature de la chercheure

Plaintes ou critiques:

Toute plainte ou critique relativement à ce projet de recherche pourra être adressée, en toute confidentialité, au bureau de l'Ombudsman de l'Université Laval dont les coordonnées sont les suivantes :

Bureau de l'Ombudsman de l'Université Laval

Pavillon Alphonse-Desjardins, bureau 3320

2325, rue de l'Université

Université Laval

Québec (Québec) G1V 0A6

Renseignements- Secrétariat : (418) 656-3081, Ligne sans frais : 1-866-323-2271

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche : « Le projet professionnel des jeunes issus de l'immigration : Choix de carrière ou stratégie identitaire ? »

Présentation du chercheur : Cette recherche est menée par Imane LAHRIZI, étudiante à la maîtrise en sciences de l'orientation de l'Université Laval, sous la direction de Monsieur Jonas MADONATI, professeur au département des fondements et pratiques en éducation à l'Université Laval. Ce projet a été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche de l'Université Laval : No d'approbation 2011-263 / 06-01-2012.

Avant d'accepter d'autoriser votre enfant à participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet, ses procédures, ses avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser les questions que vous jugerez utiles à la personne qui présente ce document.

Nature de l'étude : En plus de s'intéresser à la réalité des enfants d'immigrants, cette recherche vise à comprendre comment la double appartenance culturelle de ces jeunes influence leurs choix professionnels.

Déroulement de la participation :

La collaboration de votre enfant à cette recherche consiste à participer à une entrevue, d'une durée approximative de 60 à 90 minutes, qui portera sur les éléments suivants:

Éléments d'information sur les répondants, l'histoire famille et l'histoire de l'immigration;

- Les rapports entretenus avec le pays d'origine et le pays d'accueil;
- Perceptions sur la culture, l'identité, les relations, la religion;
- Aspirations, projets d'avenir et l'influence des parents dans le choix de carrière;

Avantages, risques ou inconvénients possibles liés à la participation :

Le fait de participer à cette recherche offre à vos enfants une occasion de réfléchir et de discuter en toute confidentialité, sur leurs projets d'avenir, leur culture, leur identité et les liens qu'ils entretiennent avec leurs parents, leur entourage et leur pays d'origine.

Il est possible que le fait de raconter son expérience suscite des réflexions ou des souvenirs émouvants ou désagréables. Si cela se produit, n'hésitez pas à en parler avec la chercheuse. Celle-ci pourra vous mentionner le nom d'une ressource en mesure d'aider votre enfant, au besoin.

Confidentialité et gestion des données

4. Tous les renseignements fournis dans le cadre de cette recherche seront traités de manière confidentielle. Ni le nom de mon enfant ni celui d'autres personnes qu'il pourrait avoir identifiées au cours de la rencontre ne sera divulgué ou utilisé dans la rédaction du mémoire. Un nom fictif sera utilisé à la place de son nom. Tout le matériel de recherche sera gardé sous clef et seule l'étudiante-chercheuse Imane LAHRIZI pourra y avoir accès. Les cassettes d'enregistrement seront détruites à l'automne 2013.
5. Aucun renseignement que mon enfant aurait fourni dans le cadre de la recherche ne sera transmis aux personnes ou organismes ou aux services d'immigration, ni autres instances gouvernementales.
6. Les données recueillies ne serviront qu'à des fins de recherche. Elles seront utilisées dans le cadre de l'élaboration d'un mémoire de maîtrise servant à l'apprentissage et à l'application d'une méthode de recherche. Ensuite, les données de la rencontre seront détruites à l'automne 2015.

Droit de retrait

Votre enfant est libre de participer à ce projet de recherche. Il peut aussi mettre fin à sa participation sans conséquence négative ou préjudice et sans avoir à justifier sa décision. S'il décide de mettre fin à sa participation, il est important d'en prévenir la chercheuse dont les coordonnées sont incluses dans ce document. Tous les renseignements personnels et les données le concernant seront alors détruits.

Coordonnées de la chercheuse

Pour tout renseignement additionnel ou commentaire concernant cette étude, vous pouvez contacter Imane LAHRIZI au numéro (418) xxx-xxxx ou par courriel : xxx@ulaval.ca

Votre collaboration est précieuse pour la réalisation de cette recherche et nous vous remercions pour votre participation.

Signature du participant :

Lu et signé le _____ à _____

Nom de votre enfant _____

Je soussigné _____ consens librement à autoriser mon enfant à participer à la recherche intitulée : « Le projet professionnel des jeunes issus de l’immigration : Choix de carrière ou stratégie identitaire ? ». J’ai pris connaissance du formulaire et je comprends le but, la nature les risques et les avantages du projet de recherche. Je suis satisfait (e) des explications, précisions et réponses que la chercheure m’a fournies, le cas échéant, quant à la participation du projet.

_____ Date _____

Signature du parent (tuteur, mandataire ou curateur)

No d’approbation : _____ Date : _____ Initiales : _____

Signature de la chercheure

Lu et signé le _____ à _____

Je soussignée _____ confirme que j’ai expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients du projet de recherche au participant. J’ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et j’ai vérifié la compréhension du participant. (n.b. : cette déclaration ne peut figurer que sur un formulaire signé en présence du participant)

_____ Date _____

Signature de la chercheure

Plaintes ou critiques:

Toute plainte ou critique relativement à ce projet de recherche pourra être adressée, en toute confidentialité, au bureau de l’Ombudsman de l’Université Laval dont les coordonnées sont les suivantes :

Bureau de l’Ombudsman de l’Université Laval

Pavillon Alphonse-Desjardins, bureau 3320

2325, rue de l’Université

Université Laval

Québec (Québec) G1V 0A6

Renseignements- Secrétariat : (418) 656-3081, Ligne sans frais : 1-866-323-2271

**Le projet professionnel des jeunes issus de
l'immigration: Choix de carrière ou stratégie
identitaire ?**

Guide d'entrevue

Introduction

- ❖ Se présenter brièvement (nom, rôle dans la présente recherche, etc.)
- ❖ Informer sur le but de la recherche : comprendre comment le fait d'être dans deux cultures différentes (celles des parents et la culture québécoise) pourrait influencer le choix professionnel des jeunes issus de l'immigration.
- ❖ Indiquer la structure de l'entrevue : environ 1 heure, 4 parties :
 - Informations socio-démographiques sur les participants et leurs parents ;
 - Histoire et circonstances de l'immigration familiale ;
 - Représentations, image de soi, perceptions relatives à la double appartenance culturelle,
 - Perceptions relatives au choix de carrière, la place de la culture d'origine dans ce choix, perception et rôle des parents ;
- ❖ Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, ce qui nous intéresse est l'opinion et le vécu des jeunes.
- ❖ Faire lire et signer le formulaire de consentement.
- ❖ Demander la permission d'enregistrer, en expliquant que cela permet de capter l'ensemble du discours et éviter la prise de note. Préciser que les enregistrements seront éliminés à la fin de cette recherche.
- ❖ Expliquer et garantir la confidentialité : afin de respecter l'anonymat des participants, leurs noms seront remplacés par des noms fictifs.
- ❖ Si certaines des questions paraissent trop personnelles, les participants ne sont pas obligés d'y répondre.

THÈME Questions générales	Sous-questions	Variables théoriques
Volet 1 : Informations socio-démographiques		
Ce premier volet est composé de questions générales nous permettant de réunir des informations sur vous, pour mieux vous connaître.		
1.1 Informations sur le (la) participant (e)		
1) Quel est votre lieu et date de naissance ?	<ul style="list-style-type: none"> • (Si hors Qc) À quel âge êtes-vous arrivés au canada ? 	Informations de base
2) Dans quel domaine étudiez-vous ? Quel niveau ?		Informations de base
3) Où habitez-vous actuellement ? avec qui ?	<ul style="list-style-type: none"> • À quel moment vous avez quitté le domicile familial ? 	Informations de base
4) Quels sont vos loisirs ?		Informations de base
5) Avez-vous des frères et sœurs ?	<ul style="list-style-type: none"> • (Si oui) Que font-ils ? • Place dans la fratrie ? 	Informations de base
6) Quel est votre pays d'origine ?		Informations de base
7) Quelles langues parlez-vous ?		Informations de base
1.2 Informations sur les parents		
8) Quel est le lieu et la date de naissance de votre père ? votre mère ?		Informations de base

9) En quelle année ont-ils immigré au Canada ?	<ul style="list-style-type: none"> • Date d'arrivée à Québec ? 	Informations de base
10) Quel est le niveau de scolarité de votre père ? votre mère ?	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quel domaine ? 	Informations de base
11) Quel emploi occupe votre père ? et votre mère ?		Informations de base

Volet 2 : Le deuxième volet est consacré à l'histoire de l'immigration et la relation avec le pays d'origine.

Vous serez interrogés sur le parcours d'immigration de vos parents, ainsi que sur la nature des rapports qu'ils (elles) entretiennent avec leurs pays d'origine.

2.1 L'histoire de l'immigration

12) Pourriez-vous me parler des circonstances de l'immigration de votre famille ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les raisons du départ des parents ? (Études, meilleure vie, guerre, hasard). • Comment les parents imaginaient-ils le Canada ? • Comment l'ont-ils trouvé après leur arrivée ? 	Circonstances de l'immigration.
13) Comment s'est déroulée l'intégration dans la culture québécoise ?	<ul style="list-style-type: none"> • Comment s'est déroulée l'arrivée au Canada ? • Qu'en est-il aujourd'hui ? • (Si né hors Qc) Quels souvenirs avez-vous de vos premières années au Québec ? • Comment s'est déroulée l'intégration dans la culture québécoise ? 	Circonstances de l'immigration.

2.2 Relation avec le pays d'origine

<p>14) Quels rapports avez-vous avec votre pays d'origine ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous des contacts là-bas ? (famille-amis) • Quelle langue parlez-vous à la maison ? • Êtes-vous membre d'une association de votre pays d'origine à Québec ? • Vous arrive-t-il de participer à des activités organisées par la communauté de votre pays d'origine ? • Y êtes-vous déjà allés ? Avez-vous l'intention d'y aller ? Qu'est-ce qui vous motive/démotive ? 	<p>Relation avec le pays d'origine et la place qu'occupe la culture d'origine dans la vie des jeunes.</p>
<p>15) Est-il important pour vous d'entretenir des relations avec les personnes du même pays d'origine que vous ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 	<p>Identité ethnoculturelle</p>
<p>16) Quels rapports ont vos parents avec votre pays d'origine ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vos parents entretiennent-ils des relations avec d'autres immigrants ? sont-ils du même pays d'origine ? • Est-ce que vos parents y retournent souvent ? • Dans votre famille, pratiquez-vous une religion en particulier ? suivez-vous des rites religieux (interdits alimentaires, voile, prière, etc.) 	<p>Lien avec le pays d'origine</p>
<p>17) Que pensent vos parents de la culture québécoise ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pour eux, quel est le degré de différence entre leur culture et la culture québécoise ? 	<p>Lien avec la culture québécoise</p>

	<p>Évoque-t-ils cette différence à la maison ? Cela touche-t-il un point en particulier ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensez-vous qu'ils acceptent de faire des choses qu'ils ne feraient pas dans leurs pays d'origine ? Si oui, comme quoi ? 	
--	--	--

Volet 3 : Représentations de soi, place et perceptions relatives à la double appartenance culturelle.

Lors de ce volet, vous serez interrogés sur les représentations que vous faites de vous-mêmes, les perceptions concernant le fait d'être dans deux cultures.

3.1 Représentations de soi

18) Quand on vous demande d'où vous venez? que répondez-vous spontanément ?	<ul style="list-style-type: none"> • Comment expliquez-vous cela ? • Si vous deviez vous décrire, diriez-vous que vous êtes québécois ? Pour quelle raison ? • Qu'est-ce qui fait que vous nous dite pas (libanais, français, colombien...)? 	Identité personnelle Sentiment d'appartenance
19) Comment les gens qui vous entourent vous décrivent-ils ?	<ul style="list-style-type: none"> • Font-ils référence à votre origine ethnique ? • Pensent-ils que vous êtes différent ? Dans quel sens ? Cela vous dérange-t-il ? 	Perception, représentation
20) Comment le fait d'être né ici de parents immigrants se reflète-il dans votre quotidien ?	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous l'impression d'être différent des autres ? Si oui, en quoi vous êtes différent ? 	Identité d'enfants d'immigrant

3.2 Place et perceptions relatives à la double appartenance culturelle		
21) Que représente la culture pour vous ?	<ul style="list-style-type: none"> • En quelques mots (valeurs, tradition, vêtements...) 	Culture
22) Quelle place occupe votre culture d'origine dans votre vie ?	<ul style="list-style-type: none"> • Cela influence-t-il certains de vos choix ? Si oui, lesquels ? 	Identité culturelle Sentiment d'appartenance Double appartenance
23) Selon vous, en quoi la culture d'ici (du pays d'accueil) est différente de celle de votre pays d'origine ?	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quel niveau se situe cette différence ? • Comment vivez-vous cette différence ? 	Double appartenance culturelle
24) Quelle place occupe la culture québécoise dans votre vie ?	<ul style="list-style-type: none"> • Cela influence-t-il certains de vos choix ? Si oui, lesquels ? 	
25) Quel effet cela vous fait de vivre entre deux cultures ?	<ul style="list-style-type: none"> • Pensez-vous être différents de vos parents ? de vos cousins là-bas ? de vos amis ici ? • Êtes-vous fier d'avoir deux cultures ? En quoi ? • Diriez-vous que cette double culture est plus un avantage, une force, ou plutôt un défaut ? Comment expliquez-vous cette impression ? 	Double appartenance culturelle
26) Pouvez-vous me parler de certaines situations où vous aviez à choisir entre vos deux cultures ?	<ul style="list-style-type: none"> • Par exemple, votre famille vous empêche d'aller à une fête où il y aura des garçons ? Qu'il y a certaines choses qui ne se font pas selon votre culture, mais que 	Stratégie identitaire

	<p>vos amis font ici et que vous aimeriez-faire aussi ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous l'impression d'être parfois pris entre ces deux cultures ? Comment expliquez-vous cela ? • Comment faites-vous quand cela arrive ? 	
--	---	--

Volet 4 : Parcours scolaire et choix d'orientation.

Vous serez interrogés sur votre parcours scolaire, votre choix d'études et les raisons de ce choix.

4.1 Parcours scolaire

27) Pouvez-vous me parler brièvement de votre parcours scolaire jusqu'à aujourd'hui ?	<ul style="list-style-type: none"> • Qui a choisi l'école ? • À quel degré vos parents s'intéressent-ils à vos études ? • Avez-vous rencontré des difficultés dans votre parcours scolaire ? Lesquelles ? Comment les expliquez-vous ? 	Parcours scolaire
28) Comment avez-vous choisi votre champ d'études ?	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qui était important, lorsque vous avez fait ce choix ? Qu'avez-vous considéré ? • Avez-vous l'impression d'avoir « bien » choisi ? Expliquez. 	Processus décisionnel

4.2 Perceptions relatives au choix de carrière		
29) Que signifie pour vous faire un choix d'orientation?	<ul style="list-style-type: none"> • Est-ce important ? Pourquoi ? • Que signifie pour vous un projet professionnel ? • En général, comment procédez-vous pour faire un choix ? (demander des conseils, son opinion, intuitif, raisonné, etc.) 	Choix de carrière
30) Du point de vue professionnel, quels sont vos projets d'avenir ?	<ul style="list-style-type: none"> • A court terme ? • A long terme ? quels sont vos rêves ? Quelle serait votre situation idéale dans 10 ans ? • Avez-vous déjà parlé de votre choix à votre entourage ? parents ? • Que pensent vos parents de votre choix ? Votre entourage ? 	Projet professionnel
4.3 L'influence de la « double appartenance » dans le choix de carrière		
31) En quoi le fait d'être un enfant d'immigrant a influencé votre choix de carrière ?	<ul style="list-style-type: none"> • Existe-il des professions que vous ne pouvez pas faire pour une raison quelconque ? Si, oui lesquelles et pourquoi ? • Au contraire, y a-t-il des métiers pour lesquels vous seriez avantagé ? Comment expliquez-vous cela ? • Cela s'applique-t-il aussi à vos frères et sœurs ? 	Choix de carrière Influence de la culture d'origine, d'accueil

32) En quoi le fait d'être un enfant d'immigrant va influencer vos choix futurs ?	<ul style="list-style-type: none"> • 	Choix de carrière, influence de la culture d'origine
33) Qu'est-ce qui pourrait-vous empêcher de réaliser votre choix de carrière ?	<ul style="list-style-type: none"> • Si cela arrive, comment comptiez-vous y faire face ? des atouts ? Des personnes ? 	Réalisation, choix de carrière, barrières
34) À part vous-même, qui est la meilleure personne pour vous conseiller quoi faire dans votre avenir ?	<ul style="list-style-type: none"> • À qui vous adressez-vous ou vous adresseriez-vous pour faire un choix ? 	Ressources
35) Que disent vos parents sur votre choix professionnel ?	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous l'impression que votre famille vous pousse dans un sens particulier concernant votre choix de carrière ? Ou qu'ils ont des attentes particulières de ce point de vue ? Comment expliquez-vous cela ? • Pensez-vous, parfois, vivre des contractions dans votre vie en lien avec les deux cultures ? Si oui, comment ? (notion de tradition, certains métiers uniquement pour les femmes?) 	Influence parentale, culturelle, choix de carrière
36) Que dit votre entourage d'ici (amis, enseignants, etc.) sur votre choix professionnel ?	<ul style="list-style-type: none"> • Le cas échéant, comment expliquez-vous les éventuelles différences d'avis ? • Le cas échéant, qui écoutez-vous et pourquoi ? • Le cas échéant, qu'est-ce que ça vous fait d'avoir des avis discordants quant à votre choix de carrière ? 	Perceptions, entourage, choix de carrière

37) Que feriez-vous si votre choix de carrière ne correspondait pas à ce que vos parents attendent de vous ?	<ul style="list-style-type: none">• Quel effet ça vous ferait/fait ?• Comment géreriez / gérez-vous ça ?	Choix de carrière, influence des parents.
--	---	---