

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

PORTER LE FUTUR DE L'HUMANITÉ SUR SES ÉPAULES : RÉCITS
D'ENGAGEMENT DE 8 JEUNES FEMMES DANS LES MOUVEMENTS POUR
LA JUSTICE CLIMATIQUE

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

MAITRISE EN TRAVAIL SOCIAL

PAR

EVE LABELLE VERRONNEAU

MARS 2022

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.04-2020). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible sans le soutien de mes amis.es et collègues, sans tout ce soutien et cette communauté qui s'est créée au travers de ce processus. Merci infiniment à Corinne, Émilie, Laurence, Mélanie, Isabelle et à tous.tes les autres pour votre écoute, vos conseils, nos échanges, nos moments d'espoir (et de désespoir) et nos rires. Merci à Paule Choi, dont la présence s'est avérée incontournable lors du dernier sprint. Merci à ma famille qui m'a écoutée et soutenue pendant tout ce processus. Merci à Ginette, pour son soutien mental et la relecture minutieuse de mon mémoire. Merci à Maud, qui m'a dit avant même que je commence, que c'était normal de se remettre en question et de ne plus trop savoir. Une énorme merci à mes directrices, Sylvie et Jade, pour votre soutien et vos commentaires, pour les moments où vous m'avez amené à aller plus loin, pour tout ce que vous m'avez fait voir et comprendre. Enfin, un énorme merci à ceux et celles qui ont partagé mon projet de recherche, et à celles qui y ont participé, sans qui rien de tout cela n'aurait été possible.

Un merci particulier au Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) et au Fonds de recherche du Québec Société et culture (FRQSC) pour leur appui financier à cette recherche. Ces bourses m'ont apporté un grand soutien, un privilège qui m'a permis de réaliser ma maîtrise dans d'excellentes conditions.

DÉDICACE

À toutes celles et ceux qui veulent changer le
monde.

AVANT-PROPOS

Le choix d'un tel sujet de mémoire n'est pas hors du commun en regard de mon parcours personnel. Dans mes études en travail social, j'ai été amenée à réaliser un stage en organisation communautaire au sein d'un milieu militant féministe. J'ai également travaillé avec des adolescents.es comme intervenante au sein de deux Maisons de jeunes. Ces deux branches constituent mes deux champs de prédilection en ce qui concerne la pratique du travail social, il m'a donc semblé plus que pertinent de m'intéresser à l'engagement social des jeunes dans le cadre de mon mémoire. De plus, j'ai participé comme militante à quelques mouvements étudiants et féministes alors que je pouvais être qualifiée de « jeune ». Cela fait en sorte que j'ai du faire face à certaines remarques qui remettaient en question la légitimité de mes propos, ou de mon engagement. Il m'est aussi arrivé de tomber sur de tels discours face à certaines mobilisations, que ce soit dans mon entourage, dans les journaux ou sur les médias sociaux. La question des représentations de l'engagement des jeunes, surtout mineurs, m'interpelle donc particulièrement.

Et que dire du contexte social, qui au moment de ma maîtrise, a été marqué par plusieurs mouvements jeunesse, comme celui sur les codes vestimentaires dans les écoles secondaires, ou ceux sur l'environnement. Un contexte propice à l'étude d'un tel sujet, plus spécialement en ce qui concerne les enjeux environnementaux actuels.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	iv
LISTE DES FIGURES.....	x
LISTE DES TABLEAUX.....	xi
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	xii
RÉSUMÉ.....	xiii
ABSTRACT	1
INTRODUCTION	2
CHAPITRE I Problématique de recherche	5
1.1 Qu'est-ce que l'engagement.....	6
1.1.1 L'engagement, un mot aux multiples significations.....	6
1.1.2 Les transformations de l'engagement	7
1.1.3 Vers un engagement distancié ?	11
1.2 Qu'est-ce que la jeunesse ?	12
1.2.1 La catégorie de jeune	13
1.2.2 La catégorie de jeune mineur	15
1.3 L'engagement social des jeunes	18
1.3.1 Les discours sur l'engagement social des jeunes	18
1.3.2 Une catégorisation des discours «adultes»	20
1.3.3 Les perceptions induites des dispositifs participatifs et institutionnels ..	22
1.3.4 Les formes d'engagement des jeunes	24
1.4 Objectifs et questions de recherche	25
CHAPITRE II Cadre théorique	27
2.1 L'engagement social.....	27

2.2	La citoyenneté des jeunes mineurs	28
2.2.1	Pour une conception différentialiste et inclusive	30
2.3	L'écocitoyenneté	31
2.3.1	Des valeurs	33
2.3.2	La responsabilité.....	34
2.3.3	Les affects et l'éthique du <i>care</i>	35
2.3.4	Une posture d'analyse critique	36
2.3.5	Une perspective démocratique	37
2.3.6	L'espace et la temporalité	38
CHAPITRE III Cadre méthodologique.....		40
3.1	Stratégie générale de recherche	41
3.1.1	Méthodes de collecte de données	41
3.1.2	Entretiens individuels	42
3.1.3	Critères de sélection des participants.es	43
3.2	Déroulement du terrain	44
3.3	Analyse des données	47
3.3.1	Méthode d'analyse.....	47
3.4	Limites de l'étude	49
3.5	Considérations éthiques	50
CHAPITRE IV Présentation des résultats.....		52
4.1	Portrait des participantes	53
4.2	Présentation des mouvements et des principales actions	54
4.3	Sara : « c'est pas tant une de mes passions, c'est plus [...] un devoir que je me suis imposé »	58
4.3.1	Parcours d'implication.....	58
4.3.2	Motivations	59
4.3.3	Impacts.....	60
4.3.4	Santé mentale et écoanxiété	60
4.4	Mélanie : « je veux être capable de me regarder dans 20 ans et de faire "ok t'auras fait ton possible" ».....	61
4.4.1	Début d'implication.....	61
4.4.2	Motivations	62
4.4.3	Impacts.....	62

4.4.4	Santé mentale et écoanxiété	63
4.5	Simone : « c'est mieux d'être un activiste impliqué et qui s'investit que quelqu'un qui reste derrière »	64
4.5.1	Parcours implication	64
4.5.2	Motivations	65
4.5.3	Impacts.....	65
4.5.4	Santé mentale et écoanxiété	66
4.6	Lou : « comme si, pour la première fois je pouvais faire un changement qui marche pour vrai »	67
4.6.1	Parcours d'implication.....	67
4.6.2	Motivations	68
4.6.3	Impacts.....	69
4.6.4	Santé mentale et écoanxiété	69
4.7	Anne : « ça permet d'unir comme notre sentiment d'impuissance et d'extérioriser nos émotions pour qu'elles deviennent puissance ».....	70
4.7.1	Parcours d'implication.....	70
4.7.2	Motivations	71
4.7.3	Impacts.....	72
4.7.4	Santé mentale et écoanxiété	73
4.8	Romane : « c'est plus genre une genre d'obligation que je vois, que j'ai besoin de manquer les cours pour aller manifester ».....	73
4.8.1	Parcours d'implication.....	73
4.8.2	Motivations	75
4.8.3	Impacts.....	76
4.8.4	Santé mentale et écoanxiété	76
4.9	Béatrice : « je reviens sur l'idée d'utiliser mon privilège, parce que moi j'ai vraiment la chance de pouvoir faire quelque chose comme ça »	77
4.9.1	Parcours d'implication.....	77
4.9.2	Motivations	78
4.9.3	Impacts.....	79
4.9.4	Santé mentale et écoanxiété	79
4.10	Madeleine : « c'est un combat d'honneur, pour dire que je me suis battue jusqu'au bout »	80
4.10.1	Parcours d'implication.....	80
4.10.2	Motivations.....	81
4.10.3	Impacts.....	82
4.10.4	Santé mentale et écoanxiété	83

CHAPITRE V Discussion.....	85
5.1 L'engagement social, qu'en est-il vraiment ?	86
5.1.1 Que font-elles ?	87
5.1.2 L'engagement social pour les participantes	88
5.2 Un discours marqué par la cohabitation de marqueurs spatiotemporels.....	91
5.2.1 Le temps : «le futur de l'humanité», une urgence	91
5.2.2 L'espace : de la proximité à l'humanité.....	94
5.3 Les dimensions affectives des discours	97
5.3.1 Le temps : entre urgence d'agir, grief et colère.....	98
5.3.2 Entre espoir d'un changement et combat d'honneur	99
5.3.3 Les émotions dans l'action.....	100
5.4 La question du devoir : L'engagement comme obligation morale.....	101
5.4.1 Un devoir envers soi-même : «sauver sa peau»	102
5.4.2 Une responsabilité envers les autres : un privilège	103
5.4.3 Un devoir qui implique des sacrifices : «sortir de son confort».....	103
5.5 Le concept de <i>care</i> dans les mouvements : de la conviction à l'éthique	104
5.5.1 Le <i>care</i> comme source d'engagement	105
5.5.2 Le <i>care</i> comme source d'épuisement	105
5.5.3 Le <i>care</i> comme source de bien-être.....	108
5.6 La question de l'âge.....	109
5.6.1 Des obstacles liés à l'âge : des forces au-dessus qui disent « Non »....	109
5.6.2 Quels regards sur leur engagement ?.....	111
5.6.3 Être mineur et citoyen.....	113
CONCLUSION	116
ANNEXE A GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL	125
ANNEXE B AFFICHE DE RECRUTEMENT.....	127
ANNEXE C CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE	128
ANNEXE D AUTORISATION DE MODIFICATIONS ÉTHIQUE	129
ANNEXE E FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	130

ANNEXE F FORMULAIRE DE CONSENTEMENT SUITE AUX MODIFICATIONS ÉTHIQUES	134
ANNEXE G FORMULAIRE D'AUTORISATION DE DIVULGATION DE L'IDENTITÉ	138
BIBLIOGRAPHIE.....	140

LISTE DES FIGURES

Figure	Page
1. Chronologie des actions et manifestations	57

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
1. Portrait des participantes	54

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

CÈVES : Coalition étudiante pour un virage environnemental et social

PLF : Pour le futur Montréal

XR : Extinction rebellion

XRY : Extinction rebellion youth

RÉSUMÉ

Ce mémoire traite de l'engagement social des jeunes, plus particulièrement dans les mouvements liés aux enjeux environnementaux et à la justice climatique. Il se situe dans un contexte marqué par une multiplicité de discours sur l'engagement, et plus particulièrement sur l'engagement des jeunes, entrecoupés par des représentations diverses de la catégorie sociale de la jeunesse, et de celle de jeune mineur. Ce mémoire vise plus précisément à comprendre le sens que les jeunes donnent à leur engagement. Il vise aussi à dégager les spécificités au sens de l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, d'âge mineur, ainsi que les spécificités du sens de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Les perspectives théoriques utilisées pour cette recherche sont celles de la *citoyenneté différenciée et inclusive* proposée par Caron (2018) et du concept d'*écocitoyenneté*. Cette recherche compréhensive nous a permis de recueillir les propos de huit jeunes femmes âgées de 15 à 18 ans, qui ont commencé à s'impliquer alors qu'elles étaient mineures. Les résultats de cette recherche nous ont conduits à identifier dans leurs discours différents marqueurs qui témoignent des spécificités de leur engagement face aux enjeux environnementaux. Leurs discours sont marqués par de multiples dimensions affectives, ainsi qu'un dépassement des frontières spatiotemporelles, notamment par le biais d'une identité collective planétaire et intergénérationnelle renvoyant à l'humanité. La question du devoir s'avère centrale pour comprendre l'engagement de ces jeunes, qui se sentent responsables de la survie de l'humanité. Une analyse avec l'éthique du *care* nous a permis de comprendre que cette responsabilité pèse lourd sur les épaules des participantes et constitue une forme de charge mentale pouvant mener à l'épuisement, ce qui explique l'importance accordée au fait de prendre soin de soi. Cette recherche nous a amenées à constater que les jeunes qui s'engagent doivent faire face à des représentations négatives de leur engagement, teintées d'adultisme. Cela contribue notamment à nier leur agentivité et leur citoyenneté, ajoutant alors des obstacles à leur engagement. C'est pour cette raison que nous croyons que les travailleurs.euses sociaux.ales qui souhaitent accompagner les jeunes dans leur engagement doivent adopter une posture de reconnaissance de leur agentivité et de leur citoyenneté d'une part, et du poids que représente le fait de porter le futur de l'humanité sur ses épaules d'autre part.

Mots clés : engagement social, action collective, mouvements sociaux, jeunesse, citoyenneté, écocitoyenneté, environnement

ABSTRACT

This thesis is about youth engagement, more particularly in social movements related to environmental issues and climate justice. It takes place in a context marked by a multiplicity of discourses on engagement, and more particularly on youth engagement, combined with various representations of the social category of youth, and that of young minors. This thesis aims more precisely to understand the meaning that youth give to their commitment. It also aims to identify the specificities in the sense of engagement of youth who are, or were, of minor age, as well as the specificities of the meaning of engagement towards environmental issues. The theoretical perspectives used for this research are those of differentiated and inclusive citizenship proposed by Caron (2018) and of the concept of eco-citizenship. This comprehensive research allowed us to hear the words of eight young women, aged 15 to 18, who began to get involved when they were minors. The results of this research have led us to identify different markers in their speeches that testify of the specificities of their commitment to environmental issues. Their speeches are marked by multiple affective dimensions, as well as by going beyond spatiotemporal borders, in particular through a collective planetary and intergenerational identity referring to humanity. The question of duty is central to understanding the commitment of youth, who feel responsible for the survival of humanity. An analysis with the ethics of care allowed us to understand that this responsibility weighs heavily on the shoulders of the participants and constitutes a form of mental load that can lead to exhaustion, which explains the importance given to taking care of self and others. This research has led us to observe that youth who become involved face negative representations of their commitment, tinged with adultism. This contributes in particular to denying their agency and their citizenship, thus adding obstacles to their engagement. It is for this reason that we believe that social workers who wish to assist youth engagement must on the one hand, adopt a posture of recognition of their citizenship, and on the other hand, recognize the weight that represents the fact of carrying the future of humanity on its shoulders.

Keywords: youth engagement, collective action, social movements, youth, citizenship, eco-citizenship

INTRODUCTION

Dans l'actualité des dernières années, plusieurs mobilisations de jeunes au Québec ont pu être observées dans les médias. C'est le cas par exemple des mobilisations contre les codes vestimentaires par des jeunes du secondaire au printemps 2018 et des mobilisations environnementales qui ont commencé ici en 2019. Plusieurs mouvements environnementaux jeunesse ont vu le jour, comme *Pour le futur Montréal*, qui est la division montréalaise du mouvement international *Fridays for future* initié par Greta Thunberg en août 2018 (Fridays for Future, 2020). Ce mouvement a été particulièrement médiatisé en raison de ses grèves hebdomadaires du vendredi, allant de la mi-février à juin 2019. D'autres mouvements ont suivi, comme *Extinction Rebellion Youth Qc*, qui est la branche jeunesse et québécoise de *Extinction Rebellion*, un mouvement international et décentralisé qui utilise la désobéissance civile non violente pour tenter d'obtenir la justice climatique et sociale au Québec (Extinction Rebellion Youth Québec, 2020). Mentionnons également la *Coalition étudiante pour un virage environnemental et social* (CÈVES) est un mouvement né du désir de regrouper la communauté étudiante de niveau secondaire, collégial et universitaire québécois dans la lutte pour la justice environnementale (CÈVES, 2020b). Ces trois mouvements ont participé à quelques actions et manifestations d'envergure, dont la mobilisation internationale pour le climat du 27 septembre 2019 (Radio-Canada, 2019), qualifiée « d'historique » en matière de mobilisation au Québec (Baillargeon et Shields, 2019; Cousineau, 2019).

Il est intéressant d'observer la manière dont on parle de ces mobilisations, autant dans les médias que sur les médias sociaux, notamment du fait que ces mouvements sont composés de jeunes, dont plusieurs sont mineurs.es. Il est possible d'observer

différents discours, alors que certains.es applaudissent ces initiatives, d'autres remettent en question les formes d'action employées ou bien banalisent leurs actions en recourant à leur âge et au fait, dans le cas des mobilisations autour des codes vestimentaires, qu'ils fréquentaient l'école. Il semble en effet avoir des divergences quant aux représentations que les gens se font de l'engagement, et aussi de l'engagement des jeunes et des mineurs.es plus particulièrement. Cela a amené plusieurs interrogations, par exemple : qu'est-ce qui pousse ces jeunes à s'engager ainsi ? Qu'est-ce qui pousse les jeunes mineurs à prendre part à ces mouvements ? Comment trouvent-elles leur expérience ? Est-ce qu'elles ressentent des impacts des discours négatifs que l'on porte sur leur engagement, ou sur leur âge ? Ces premières réflexions ont par la suite débouché sur une exploration de la littérature sur l'engagement des jeunes, qui nous a menées à nous demander quels sens les jeunes donnent-elles à leur engagement ? Le cas à l'étude concerne plus précisément les jeunes qui s'engagent dans ces mouvements environnementaux, afin de nous enligner avec l'actualité.

Cette recherche est pertinente d'abord en raison du cas à l'étude, c'est-à-dire les jeunes qui s'impliquent dans les mouvements environnementaux. En effet, ces mouvements sont assez récents, et débutaient au moment où se préparait le terrain de recherche. Nous avons alors saisi l'opportunité d'étudier ces mouvements sociaux récents, à travers les significations que les jeunes donnent à leur engagement. Cela permettra de contribuer, modestement, à l'enrichissement des connaissances sur les mouvements sociaux jeunesse. Ensuite, elle est pertinente à la profession du travail social, qui rappelons-le est une profession dont l'une des branches d'intervention se situe au niveau collectif. Il s'agit de l'organisation communautaire, dans laquelle l'intervenant.e accompagne les individus ou les groupes « à s'engager, à l'intérieur d'un système de valeurs démocratiques, dans une action collective planifiée, dans le but de s'attaquer à des problèmes sociaux » (Kramer et Specht, 1983, p.14 dans Duperré, 2007, p. 195). Ce mémoire vise à mieux comprendre l'engagement des jeunes,

et des jeunes mineurs, afin de potentiellement développer des pistes de réflexion et d'intervention permettant de les soutenir dans ce processus. Enfin, cette recherche permettra d'établir certains liens entre le travail social et l'environnement, dans un contexte marqué par de multiples enjeux environnementaux.

Ce mémoire sera structuré en cinq chapitres. Le premier chapitre présentera une revue de la littérature portant sur l'engagement social, la jeunesse et l'engagement social des jeunes. Dans le second chapitre, nous présenterons notre cadre d'analyse, qui est composé de la conception différenciée et inclusive de la citoyenneté et du concept d'écocitoyenneté. Le troisième chapitre illustre la méthodologie utilisée pour réaliser cette recherche, qui se situe dans une posture compréhensive. Nous y expliquons les obstacles que nous avons rencontrés et comment nous avons ajusté les méthodes de collectes de données et d'analyse. Dans le quatrième chapitre, nous présentons les récits d'engagement de nos huit participantes, qui nous permettent de situer leurs parcours et leurs réflexions. Le cinquième chapitre présente les résultats de l'analyse transversale de nos récits qui permet d'illustrer les principaux éléments significatifs du discours des jeunes sur leur engagement. Enfin, la conclusion nous permettra de faire un retour sur la recherche et de développer certaines pistes de réflexion pour de futures recherches.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

Comme présenté en introduction, les mobilisations de jeunes sur divers sujets sont de plus en plus exposées dans les médias. Au plan gouvernemental, nous pouvons voir divers dispositifs qui visent à promouvoir l'engagement social des jeunes et leur participation à la vie sociale, comme c'est le cas dans la politique jeunesse 2030 (Secrétariat à la jeunesse du Québec, 2016). L'engagement social des jeunes est également un sujet traité par la recherche en sciences sociales, sous différentes appellations. On parle par exemple d'engagement social (Becquet et De Linares, 2005b), d'action politique (Gallant et Garneau, 2016) ou de citoyenneté (Gaudet, 2018a).

Dans le cadre de ce mémoire, le concept d'engagement social est celui retenu au départ pour traiter des pratiques des jeunes dans les sphères sociales et politiques. La première section de ce chapitre vise à présenter les différentes définitions de ce concept, de manière à en cerner les contours, ainsi que les transformations qui l'ont affecté. La seconde section vise à présenter de qui il s'agit lorsque nous parlons des jeunes, dans ce cas-ci des jeunes qui se sont engagés.es alors qu'ils étaient mineurs.es, et de la manière dont on en parle dans la littérature et du point de vue des lois. La troisième section nous amènera à la présentation des représentations et des pratiques d'engagement social des jeunes telles que présentées dans la littérature. Cette présentation nous permettra de conclure avec les questions et objectifs de cette recherche, portant plus précisément sur la signification de l'engagement social des

jeunes alors qu'elles sont, ou étaient, mineurs.es dans les mouvements de luttes sur les enjeux environnementaux.

1.1 Qu'est-ce que l'engagement

1.1.1 L'engagement, un mot aux multiples significations

Becker (2006) a noté que le concept de l'engagement était largement utilisé dans la littérature, sans toutefois être clairement défini. Pour ce dernier, l'engagement renvoie à une ligne d'actions cohérentes, notamment dans le temps, liée à des paris subsidiaires faits par l'individu. Les paris subsidiaires sont des intérêts, qui ne sont pas nécessairement liés à l'action en soi, mais qui impliquent un coût pour l'individu et qui vont l'influencer, consciemment ou non, dans l'orientation de ses actions (Becker, 2006). De son côté, Richez (2005, p. 9) mentionne que le fait de « s'engager, c'est se lier par une promesse ou une convention. » En ce sens, Bobineau (2010) avance que l'engagement est contradictoire, puisqu'il implique à la fois un choix, en donnant sa parole et en se liant par une promesse, et une contrainte, liée au fait de devoir agir en conséquence de cette dernière. L'engagement se retrouve dans une multiplicité d'expériences sociales « comme la vie amicale, amoureuse, familiale, professionnelle, religieuse » dans lesquelles l'individu se projette « par la promesse ou la convention dans un futur que l'engagement concourt à définir » (Becquet et De Linares, 2005a, p. 15).

L'engagement qui nous intéresse se situe dans les sphères sociales et politiques. Le concept d'engagement social sera utilisé, tel que défini par Becquet et De Linares (2005a, p. 15) :

« L'engagement consiste ici à se lier à une organisation politique, syndicale ou associative, à épouser une cause, au travers d'une contribution personnelle ou matérielle plus ou moins importante. Tel que ce terme est le plus souvent employé, il est associé à des formes organisées de

participation comme le militantisme et le bénévolat, à un système de valeurs et à une éthique de la responsabilité qui en fait une activité sociale à part entière. »

Cette définition est intéressante puisqu'elle démontre une ouverture quant à la forme de l'engagement, qui n'implique pas toujours de se joindre à une organisation (Ion, 1997). De son côté, Lapeyronnie (2005, p. 41) définit l'engagement comme le fait de s'impliquer dans le monde social pour « donner un sens concret aux idées ou aux convictions morales ». Pour Bobineau (2010, p. 13), l'engagement signifie « entrer en lien pour agir » afin de transformer une situation par l'action. Les situations à transformer peuvent se situer à différentes échelles, mais sont jugées injustes ou non-égalitaires et reflètent l'intérêt porté au devenir de la société et au vivre-ensemble inhérent à l'engagement social (Greissler et Labbé, 2016; Quéniart, 2016). Or, avec le temps, la société a connu plusieurs évolutions qui ont eu un impact sur l'engagement social, ce pourquoi nous allons expliquer brièvement les changements ayant eu lieu, mais surtout la redéfinition des contours de l'engagement social d'aujourd'hui.

1.1.2 Les transformations de l'engagement

Plusieurs transformations ont lieu dans la société, et se répercutent également sur l'engagement social et les formes qu'il peut prendre (Becquet et De Linares, 2005a; Ion, 1997). Plusieurs auteurs.es font état de certaines de ces transformations, qui ont un impact sur l'engagement par la suite. En lien avec l'individu, Labadie (2005) souligne la présence d'un processus d'individualisation, où les rôles sociaux ne sont plus transmis aux individus de par les institutions ou les générations. Selon Richez (2005), cela déplace les lieux de la socialisation, qui passe dorénavant par l'expérimentation, la discussion, voir la confrontation, aux suites de quoi l'individu doit décider de ses propres rôles et responsabilités. Ce dernier devient alors une « catégorie de l'action quotidienne » (Ion, 1997, p. 94), un acteur autonome qui n'est plus réductible à ses groupes d'appartenances. Du côté de la société dans son ensemble, Bobineau (2010) souligne qu'il semble y avoir une baisse de l'influence des grands

récits, soit des projets collectifs politiques et économiques découlant des grands idéaux. De son côté, Labadie (2005) mentionne que les connaissances dans de nombreux champs sont en plein essor. À cela s'ajoutent les problèmes amenés par la mondialisation néolibérale (Ion, 2005) et le système capitalisme, notamment au niveau de l'environnement et de la redistribution des richesses (Bobineau, 2010). Ces éléments contribuent à une montée des incertitudes (Ion, 2005) et au constat que « le progrès pour tous n'est pas au rendez-vous, loin de là » (Bobineau, 2010, p. 35). Comme nous le verrons au chapitre 5, certains de ces éléments se retrouvent également dans le discours des participantes rencontrées, particulièrement lorsqu'il s'agit des impacts des changements climatiques sur les possibilités du futur. Les travaux d'Ion (1997, 2005) nous ont permis de comprendre les impacts de ces changements sur l'engagement social, en regard de six dimensions soit : le rapport au temps, la forme de l'engagement, la conception de l'individu, l'organisation et la fonction des groupements, le rapport au politique et les motifs d'engagement.

Premièrement, le *rapport au temps* est différent, il ne se trouve plus dans l'Histoire (Ion, 1997), mais est plus circonscrit (Bobineau, 2010). Il se situe dans un idéalisme pragmatique, c'est-à-dire « le maintien simultané des objectifs à long terme et la recherche concrète d'une efficacité sur le court ou moyen terme » (Ion, 1997, p. 75). Tout comme dans le discours des jeunes rencontrées, comme nous le verrons au chapitre 5, les visées de transformation sociale sont toujours présentes, mais il s'agit surtout de « parer le développement de dangers imminents » (Ion, 2005, p. 25), d'agir dans l'urgence, dans une optique de survie de l'humanité (Bobineau, 2010). Ce recours au pragmatisme peut aussi être expliqué par le passage à une morale de proximité, davantage liée au souci individuel qu'à un idéal politique (Lapeyronnie, 2005), ou bien par un recul des grandes idéologies au profit des valeurs que l'individu s'est bricolées (Bobineau, 2010). Or, les participantes rencontrées ne semblent pas agir en fonction de souci individuel; leurs préoccupations se situant plutôt à grande échelle, comme nous allons le voir au chapitre 5.

Deuxièmement, la *forme de l'engagement* n'est plus synonyme d'une adhésion complète de l'individu au groupement et peut être réversible dans le temps (Ion, 1997). Dans un contexte où l'individu se perçoit comme « porteur de multiples possibilités d'existence » (Lapeyronnie, 2005, p. 44), l'engagement peut sembler limitant et être perçu comme impliquant des sacrifices et des renoncements (Lapeyronnie, 2005). L'engagement doit donc être distant, flexible et réversible (Bobineau, 2010; Lapeyronnie, 2005). Les préoccupations qui en découlent ne prennent plus seulement forme dans de grandes actions, mais aussi dans le quotidien (Quéniart, 2016), et peuvent alterner entre des formes individuelles et collectives (Fournier, 2016). Dans le chapitre 5, nous verrons que l'aspect du sacrifice se retrouve dans la vision qu'ont les participantes de leur engagement. Toutefois, ce dernier ne semble pas être ce que l'on pourrait qualifier de réversible, notamment en raison des préoccupations qui en découlent. Enfin, l'engagement ne se situe plus nécessairement à l'intérieur des réseaux primaires (Ion, 1997), mais passe davantage par un mode affinitaire (Bobineau, 2010).

Troisièmement, les travaux d'Ion (1997) nous démontrent que la *conception de l'individu* et de son rôle dans l'engagement a évolué. Il n'est plus un atome anonyme du groupement, mais un acteur dont les compétences personnelles sont reconnues. Le *je* individuel gagne en importance au détriment du *nous* collectif (Ion, 1997). Enfin, l'identité de l'individu n'est plus déterminée par le groupe auquel il appartient (Labadie, 2005).

Quatrièmement, Ion (1997) souligne que plusieurs critiques ont été adressées face à *l'organisation et la fonction des groupements*, notamment les mécanismes de délégation et l'organisation pyramidale. Cela a amené les groupements à tenter de fonctionner de façon plus horizontale, de manière à prioriser la parole pour soi et d'éviter l'instrumentalisation des mécanismes de délégation (Ion, 1997, 2005). De plus, les individus peuvent multiplier leurs lieux d'engagement, qui peut aussi prendre place à l'extérieur de toute organisation (Ion, 1997).

Cinquièmement, l'engagement d'aujourd'hui a un nouveau *rapport au politique*. Les travaux de Bobineau (2010) nous ont permis de comprendre que l'État connaît un mouvement de retrait quasi universel et n'a plus un rôle protecteur et rassurant. Plusieurs auteurs.es mentionnent que son importance est questionnée dans un contexte où l'on remet en question les mécanismes représentatifs en privilégiant plutôt des structures horizontales reconnaissant l'autonomie de chacun.e (Gauthier, 2016; Ion, 1997, 2005; Labadie, 2005). Les travaux d'Ion (1997, 2005) soulignent que l'État est perçu comme une instance soumise à la conjoncture plutôt qu'un lieu de débat sur les enjeux sociaux. Cet auteur parle également de l'émergence de nouveaux acteurs dans la sphère publique, tels que les médias et l'opinion publique (Ion, 1997, 2005). Cela fait en sorte que l'engagement n'est plus restreint aux sphères gouvernementales et syndicales (Ion, 2005). L'espace de l'engagement se trouve désormais davantage dans les sphères locales ou internationales plutôt que nationales (Bobineau, 2010; Ion, 1997). Cela fait sens avec ce que l'on retrouve dans le discours des jeunes rencontrées, comme quoi leur engagement se situe majoritairement dans une sphère internationale et planétaire. Les actions peuvent prendre de multiples formes, plus ou moins coûteuses pour l'individu, allant de la prise de parole au retrait, en passant par l'abstention ou par des tentatives pour changer un système de l'intérieur (Bobineau, 2010). Du côté des modes d'expressions de l'engagement, ils sont maintenant caractérisés par une diminution de la force du nombre (Ion, 1997) et une utilisation de la mise en scène afin de toucher le registre émotionnel (Bobineau, 2010).

Finalement, les *motifs* de l'engagement sont multiples, mais plusieurs auteurs.es s'entendent pour dire qu'il y a souvent une cohabitation de deux motifs principaux, soit l'engagement pour soi et pour autrui (Becquet, 2016; Bobineau, 2010; Guilloux *et al.*, 2016; Quéniart, 2016). Le premier inclut la construction identitaire et le fait de donner un sens à sa vie (Bobineau, 2010), la création ou l'entretien de liens sociaux (Lapeyronnie, 2005; Quéniart, 2016), la formation et l'acquisition d'expériences (Becquet, 2016) et le plaisir (Guilloux *et al.*, 2016). Le second implique de participer

au changement social, d'agir par solidarité (Guilloux *et al.*, 2016) contre les injustices et inégalités sociales (Quéniart, 2016) afin d'être utile et d'aider les autres (Bobineau, 2010). Comme nous le verrons au chapitre 5, ces deux motifs cohabitent, mais de façon inégale. Bien que certaines participantes mentionnent que leur engagement leur permet de se sentir utiles et de créer des liens avec des personnes partageant les mêmes valeurs, leurs motivations se situent surtout au niveau de la solidarité, de la lutte aux injustices, le tout en lien avec la question du privilège. Les émotions sont aussi un facteur encourageant l'engagement (Benedicto et Luz Morán, 2016; Duperré, 2008). Enfin, certains.es auteurs.es avancent que les organisations permettent aux aspirations individuelles de prendre une dimension collective et politique (Nicoud, 2009 dans Guilloux *et al.*, 2016).

1.1.3 Vers un engagement distancié ?

Les transformations présentées sont ce qui a amené Ion (1997, 2005) à parler du passage d'un engagement dit militant à un engagement distancié. D'un côté, l'engagement militant est synonyme d'une adhésion complète de l'individu à un groupement organisé de manière fédérative et verticale inscrite dans le paysage politique national. Cette forme d'engagement est très prenante pour l'individu et empiétait dans sa vie privée. La force du groupement était proportionnelle au nombre d'adhérents, ces derniers n'étant qu'un atome anonyme au sein d'un tout qui les définissaient. Les actions s'inscrivaient dans une temporalité Historique, visant de grands changements (Ion, 1997). De l'autre côté, l'engagement distancié est caractérisé par « des individus déliés de leurs appartenances, valorisant des ressources personnelles, se mobilisant ponctuellement sur des objectifs limités pour une durée déterminée, privilégiant l'action directe et l'efficacité immédiate même restreinte » (Ion, 1997, p. 100). L'engagement ne définit plus l'individu dans son entier, ce dernier pouvant avoir des engagements multiples et changeants (Ion, 1997). Selon cet auteur, à « l'engagement symbolisé par le timbre renouvelable et collé sur la carte, succéderait

l'engagement symbolisé par le *post-it*, détachable et mobile : mise de soi à disposition, résiliable à tout moment » (Ion, 1997, p. 81). Plusieurs de ces éléments sont toutefois remis en question par les données qui ressortent des discours des participantes. En effet, nous verrons que l'engagement des jeunes rencontrées ne correspond pas à la proposition d'engagement distancié tel que proposée par Ion (1997).

Ce survol de la littérature sur l'engagement social nous a permis de voir qu'il existe plusieurs manières de définir ce concept et les pratiques qui y sont liées. De plus, nous avons pu comprendre comment les travaux présentés parlent de l'évolution de l'engagement et de ses nouvelles caractéristiques actuelles. Nous observerons d'ailleurs au chapitre 5 de quelle manière ces éléments se retrouvent, ou non, dans le discours des participantes. Au départ, le concept d'engagement social nous semblait être le plus pertinent pour comprendre les pratiques des jeunes. Or, comme nous le verrons dans les chapitres suivants, notre vision a évolué et nous avons été amené à utiliser une nouvelle perspective théorique qui nous semble mieux rendre justice aux pratiques d'engagement des jeunes mineurs.

1.2 Qu'est-ce que la jeunesse ?

Il est intéressant de se questionner sur la manière dont on problématise la jeunesse dans la littérature portant principalement sur l'engagement des jeunes, mais aussi sur la jeunesse en général. Il existe plusieurs définitions, qui peuvent avoir une incidence sur les pratiques qui y sont associées (Gauthier, 1993), notamment sur la façon dont leur engagement est perçu et vécu. Cette section vise à présenter ce que l'on entend par la catégorie de jeune, puis de jeune mineur, dans la littérature scientifique et dans les politiques institutionnelles liées à l'autonomie et à la citoyenneté.

1.2.1 La catégorie de jeune

Plusieurs auteurs.es avancent que la jeunesse n'est pas un fait en soi (Fournier, 2016; Gauthier, 2005), mais plutôt « un fait social instable » dépendant de « ce que les sociétés en font » (Gauthier, 2005, p. 24). Par ailleurs, c'est un mot qui attire différents qualificatifs et jugements (Becquet et De Linares, 2005a). Les travaux de Gauthier (2005) nous ont permis de comprendre que ces derniers, tantôt positifs, tantôt négatifs, évoluent en fonction du contexte social et de l'époque. Nous supposons aussi que cela dépend des repères normatifs de ceux qui portent cette représentation. À cela, Vulbeau (2005) ajoute qu'ils peuvent être attribués par les institutions ou résulter d'une autoassignation.

Gauthier (2005) nous présente les diverses représentations de la jeunesse dans le temps, que nous pouvons séparer en deux catégories : comme un groupe d'acteurs revendicatifs et porteurs de changements sociaux, ou bien comme une période de transition, d'expérimentations et d'apprentissage de la vie adulte. Bien que cette dernière mentionne que la catégorie d'acteur soit en train de ressurgir, la littérature semble davantage parler d'une période de transition (Gauthier, 2016) de flottement, d'apprentissage (Lapeyronnie, 2005) et d'expérimentations (Becquet et De Linares, 2005a; Lapeyronnie, 2005). Il est intéressant de se questionner sur l'impact de ces représentations sur la manière dont nous percevons l'engagement des jeunes. En effet, est-ce que leur engagement sera reconnu comme une pratique citoyenne si on considère que les jeunes sont en période d'apprentissage ?

De plus, Becquet et De Linares (2005a) souligne que la jeunesse est souvent qualifiée par la notion d'excès dans la société, que ce soit dans la radicalité ou le retrait, dans l'apathie ou la passion. Ces excès sont « médiatisés en quelque sorte par la sous-culture permettant de mettre ces expériences au service de la construction de l'individu » (Lapeyronnie, 2005, p. 39). La littérature actuelle parle aussi d'un allongement de la jeunesse (Gauthier, 2005; Le Breton, 2013). Il s'agit d'une « manière de définir la

jeunesse contemporaine et qui se caractérise par le report des premières (régularité d'emploi, union stable, premier enfant), les retours (recohabitation avec la famille d'origine) et les réorientations (montée de l'éducation au fil de la vie) » (Gauthier, 2005, p. 33). Cela nous amène également à nous questionner sur la possibilité de reconnaissance des pratiques d'engagement des jeunes lorsque l'on porte de telles conceptions à leur égard.

En ce qui concerne les politiques institutionnelles, nous avons trouvé que l'article de Labadie (2001), sur l'évolution de la catégorie de jeune dans les politiques, permettait d'avoir une vue d'ensemble sur cette question. Selon cette auteure, on retrouve aussi dans ses politiques plusieurs visions de la jeunesse. Par exemple, elle peut être perçue comme une transition à l'âge adulte, un individu en formation, une personne sous la responsabilité de sa famille, une personne avec des déficits ou comportant des risques pour elle-même ou pour l'ordre public. À quelques moments, la catégorie de jeune peut aussi être perçue comme porteuse de potentialités et d'innovations pour la société (Labadie, 2001). Cela témoigne de la relation d'ambivalence que la société porte face aux jeunes générations, marqué par la peur d'un côté, et l'espoir de l'autre (Labadie, 2001). Nous pouvons observer que ces conceptions sont les mêmes que celles de la société dans son ensemble, ce qui nous amène également à nous questionner sur la reconnaissance politique de l'engagement des jeunes, particulièrement ceux d'âge mineur.

D'ailleurs, dans ces politiques, l'âge est un outil simple et souvent utilisé comme critère pour définir la population ciblée. Cela permet « d'organiser la société en conférant à chaque âge de la vie une fonction [...] d'homogénéiser les parcours de vie, de gérer les relations entre générations » (Labadie, 2001, p. 20). Toutefois, son utilisation se trouve complexifiée et questionnée en raison des transformations sociales, comme l'augmentation des insécurités ou l'individualisation, et du décalage entre les différentes normes d'âge au niveau juridique, institutionnel et social (Labadie, 2001).

Ce décalage entre les normes d'âge est intéressant dans le cadre de l'engagement des jeunes, comme nous allons le voir au chapitre 5. Ces normes d'âges sont d'autant plus pertinentes quand il s'agit de jeunes mineurs, comme nous le verrons dans la section suivante.

1.2.2 La catégorie de jeune mineur

La catégorie de jeune mineur est surtout délimitée par un rapport à l'âge de la majorité. Nous exposerons d'abord la manière dont on en parle dans la littérature pour ensuite présenter les différentes politiques liées à cette période. On remarque deux catégorisations des personnes d'âge mineur, soit l'enfance et l'adolescence, bien que la première soit parfois utilisée pour parler de la deuxième, dépendamment du champ dans lequel nous nous situons. La période qui nous intéresse dans ce mémoire pourrait correspondre à ce qu'on nomme l'adolescence. Dans notre culture, cette période est majoritairement vue comme une période de transition séparant l'enfance de l'âge adulte (Cloutier et Drapeau, 2008; Jeffrey *et al.*, 2016). Selon la littérature, les changements vécus impliquent l'exploration et le choix de ses rôles sociaux (Cloutier et Drapeau, 2008; Le Breton, 2013) et le développement de l'identité et de l'autonomie (Cloutier et Drapeau, 2008; Lapeyronnie, 2005), marqué par une recherche de sens (Le Breton, 2013). Il semble toutefois difficile de cerner les contours de l'adolescence (Jeffrey *et al.*, 2016; Le Breton, 2013) : à moins « de fixer un état civil arbitraire, tant l'adolescence que le moment de son entrée ou de sa sortie soulèvent des interrogations sans fin » (Le Breton, 2013, p. 6). On pourrait associer la fin de cette période par l'atteinte de la maturité, qui est reconnue légalement à l'âge de 18 ans, « mais faut-il encore qu'à cet âge les jeunes se considèrent eux-mêmes comme des adultes » (Jeffrey *et al.*, 2016, p. 11). Lapeyronnie (2005) mentionne que dans l'ensemble, cette période peut être un entre-deux parfois inconfortable puisqu'à certains moments les jeunes seront traités comme des adultes responsables de leurs actes, alors qu'à d'autres ils seront vus comme un enfant. Cela nous amène à nous demander si les types de

représentations ne pourraient pas être associés à des situations plus spécifiques, par exemple l'engagement social. En effet, est-ce que la représentation comme période d'apprentissage et de transition ne se retrouverait pas plus souvent associée à l'engagement social, plus particulièrement des jeunes mineurs ? Est-ce que l'engagement des jeunes ferait partie de leur exploration des rôles sociaux qu'elles souhaitent endosser ? Est-ce que cela répond à leur quête de sens, comme le soulève Le Breton (2013) ?

Le recours à l'âge dans les politiques est très présent lorsqu'il s'agit de distinguer un jeune majeur ou mineur. Comme le jeune est « considéré comme un être en mutation, la responsabilité ne lui est pas accordée d'emblée, elle s'acquiert progressivement, par apprentissage » (Labadie, 2001, p. 21). On retrouve divers seuils d'âge qui permettent d'organiser cet « accès à la majorité, à l'autonomie, à la responsabilité » (Labadie, 2001, p. 21). Cela fait sens avec ce que nous observons dans les lois qui entourent la question de la jeunesse au Québec, comme la Charte des droits et libertés, la Convention relative aux droits de l'enfant ou la Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ) (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec, 2019). Dans la loi sur le travail des enfants de la Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail (CNESST), l'enfant est défini comme une personne de moins de 18 ans (Commission des normes, 2016), ce qui fait qu'il n'y a pas de distinction entre l'enfance et l'adolescence. Il y a la loi sur l'instruction publique, qui comporte une obligation de fréquentation scolaire pour les jeunes de l'âge de 6 à 16 ans (Gouvernement du Québec, 2019). C'est donc à partir de 16 ans qu'on donne au jeune l'autonomie requise pour décider s'il souhaite ou non poursuivre ou arrêter l'école. Ensuite, la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents.es (LSJPA) stipule que les jeunes de 12 à 18 ans qui commettent une infraction seront traités dans un système de justice différent de celui des personnes majeures (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec, 2019). Est-ce que cela signifie qu'elles ne sont pas responsables de leurs actes ?

Nous observons également l'étalement progressif des droits et responsabilités en fonction de l'âge dans le Code civil du Québec. Ce dernier stipule notamment qu'un jeune de 14 ans et plus peut consentir seul à des soins médicaux requis par son état de santé (Gouvernement du Québec, 2020). Nous pourrions associer cela à une autonomie dans la sphère privée du jeune. Ensuite, à partir de 16 ans, un jeune peut faire une demande d'émancipation, lorsque les conditions le permettent, afin d'être libéré de l'autorité parentale (Gouvernement du Québec, 2020). L'autonomie et la responsabilité se situent aussi dans la sphère familiale, lors de situations exceptionnelles. Enfin, la loi établit l'âge de la majorité à 18 ans, moment où le jeune n'est plus sous autorité parentale et dispose de tous les droits civils, dont le droit de vote (Ministère de la Justice, 2019). C'est donc à ce moment qu'un jeune est pleinement reconnu comme citoyen, ce qui nous laisse supposer d'une autonomie dans la sphère publique, ou sociale.

Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéressons à cette catégorie de jeune mineur, notamment en raison du fait que l'atteinte de la majorité et l'obtention du droit de vote ont lieu à 18 ans. Cela peut nous amener à nous questionner sur l'impact de ce statut de mineur sur leur engagement social et ces représentations. En effet, est-ce que le fait que la citoyenneté est juridiquement reconnue à partir de 18 ans fait en sorte que les pratiques d'engagement avant cela ne sont pas reconnues ? Ou bien ne sont pas reconnues comme des pratiques citoyennes ? Nous nous pencherons plus en détail sur ces questions dans le chapitre 2. Nous pouvons également nous demander si cela a une influence sur les obstacles qu'elles rencontrent ou non dans leur parcours d'engagement. Dans tous les cas, il s'avère primordial de considérer de façon plus particulière l'engagement social des jeunes, surtout en ce qui concerne les représentations et la reconnaissance qui y sont associées.

1.3 L'engagement social des jeunes

Avec cette lecture des concepts d'engagement social et de jeunesse en tête, passons maintenant à la présentation de l'engagement social des jeunes dans la littérature. De quelle manière ce sujet est-il traité ? Comment est-il perçu par la société ? Quelle vision de l'engagement des jeunes se dégage des différentes politiques mises en place à ce sujet ? Nous tenterons de répondre à ces questions en présentant une brève revue des écrits sur le sujet, touchant autant les jeunes mineurs que majeurs. Dans la première section, nous présenterons les discours sur l'engagement portés par la société, les jeunes et les adultes. Dans la seconde section, il s'agira des perceptions induites des dispositifs de participations institutionnels. La dernière section présentera les formes d'engagement des jeunes, telles que relevées dans la littérature.

1.3.1 Les discours sur l'engagement social des jeunes

Au niveau social, il semble avoir un discours paradoxal sur l'engagement des jeunes, « d'un côté, le discours sur les jeunes qui ne veulent plus militer, qui ne s'engagent plus, qui refusent de prendre des responsabilités dans les associations, de l'autre, de fortes mobilisations des jeunes sur des sujets plus variés » (Richez, 2005, p. 9). Malgré les inquiétudes quant à l'apathie et à l'individualisme des jeunes (Becquet et De Linares, 2005a), Lapeyronnie (2005) souligne que ces derniers sont aussi jugés lorsqu'ils s'engagent trop rapidement, ce qui est décrit comme un choix impulsif et peu réfléchi. Il est possible de faire quelques hypothèses quant aux perceptions négatives de l'engagement des jeunes. D'un côté, nous pensons qu'elles peuvent se baser sur une vision de la jeunesse qui ne considère pas la possibilité d'un engagement de la part de cette population. Par exemple, comment penser que des jeunes, qui sont dans une période d'expérimentations et d'apprentissage, peuvent s'engager ? Le fait de supposer que les jeunes ne sont pas assez formés, responsables ou matures ne permet pas de reconnaître leur engagement. De l'autre côté, la vision de l'engagement peut être telle

qu'elle ne permette pas d'inclure les pratiques, notamment celles se situant à l'extérieur du système démocratique représentatif (Labadie, 2005; Richez, 2005). Dans le cas où le vote est une des conditions centrales de l'engagement, il se peut que l'on considère que les jeunes ne s'engagent plus « parce qu'ils ne sont pas constants dans l'action de voter » (Gauthier, 2016, p. 30). Plus encore, nous pouvons penser que selon cette vision, les jeunes mineurs ne peuvent tout simplement pas s'engager puisqu'ils n'ont pas la possibilité de voter. Nous ne croyons toutefois pas que cette vision soit juste, et suggérons plutôt de reconnaître les pratiques d'engagement des jeunes telles qu'elles sont, c'est-à-dire citoyenne, comme nous le verrons au chapitre 2.

Chez les jeunes, on semble retrouver le même discours paradoxal sur l'engagement des jeunes (Lapeyronnie, 2005). En effet, certains jeunes ont une vision valorisante de l'engagement qui est associé à des valeurs positives, mais le considèrent à la fois inaccessible, lointain et associé à la vie d'adulte (Lapeyronnie, 2005). Cette association avec l'âge adulte peut s'expliquer par le fait que l'engagement renvoie à une autonomie, une reconnaissance, à la responsabilité, au fait d'assumer ses choix et à l'« acquisition et [la] stabilisation d'une identité forte et reconnue » (Lapeyronnie, 2005, p. 43). Or, est-ce des caractéristiques qui se retrouvent uniquement chez des « adultes » ? Dans une certaine mesure, nous pourrions penser que les jeunes qui portent un tel discours ont intériorisé celui sur l'apathie et sur le caractère « adulte » de l'engagement. De leur côté, Becquet et De Linares (2005a) mentionnent que certains jeunes voient l'engagement de façon idéalisée et craintive, alors que d'autres le perçoivent comme temporaire et pragmatique. Il importe de se rappeler que même si l'on parle des jeunes comme d'une catégorie, il ne s'agit pas d'un groupe homogène et les personnes le composant se situent dans une multitude de situations sociales et possèdent des représentations tout aussi variées. Ces réflexions illustrent l'intérêt de se questionner sur la manière dont les jeunes se représentent l'engagement social, afin de voir s'ils considèrent que cela correspond à leurs pratiques. Nous pouvons nous questionner sur

le choix du terme engagement, qui n'est peut-être pas celui qui permet le mieux de rendre compte des pratiques des jeunes comme nous le verrons au chapitre 5.

Nous avons remarqué que plusieurs auteurs.es, dont Greissler et Labbé (2016) et Richez (2005), parlent de l'importance de l'accompagnement des jeunes dans leur engagement. Il est toutefois important que cet accompagnement prenne place dans une optique de reconnaissance des jeunes, de leur identité et de leur rôle d'acteur (Benedicto et Luz Morán, 2016; Greissler et Labbé, 2016). De plus, il est dit que les personnes significatives peuvent avoir un impact lorsqu'ils les encouragent à réfléchir à leur réalité et au monde dans lequel elles vivent (Maurer et Pierru, 2001: dans Greissler et Labbé, 2016) de manière à opérer une socialisation politique. Benedicto et Luz Morán (2016, p. 171) définissent cette forme de socialisation comme un processus au cours duquel un individu attribue un intérêt public à une situation particulière, dans laquelle « on assume qu'il existe des positions en conflit, et on demande un certain type d'action permettant d'arriver à le résoudre ». Selon nous, une telle socialisation est liée à l'engagement, puisqu'elle concerne aussi la société, son devenir et la question du vivre-ensemble.

1.3.2 Une catégorisation des discours «adultes»

La catégorisation réalisée par Frank (2006 : dans Dallaire *et al.*, 2016), qui présente quatre approches qui caractérisent les discours des adultes sur l'engagement des jeunes. En premier lieu, il y a l'approche développementale, où on remet en question l'apport des jeunes à la planification et la prise de décision en disant qu'ils sont sous-développés et qu'il leur manque des compétences. Cela fait sens avec la vision de la jeunesse comme période de transition et d'apprentissage présentée précédemment. Il nous semble qu'une telle approche ne permet pas de reconnaître les possibilités d'engagement des jeunes.

En second lieu, il y a l'approche centrée sur la vulnérabilité, où les jeunes, en raison de leur manque de compétences, risquent d'être manipulés et de voir leur engagement instrumentalisé. Il est possible de faire des liens entre cette approche et la vision de la jeunesse comme catégorie à risque, et se trouvant sous la responsabilité familiale. Encore une fois, cette approche ne nous semble pas reconnaître les possibilités d'engagement des jeunes, du moins pas sans un accompagnement qui s'assurerait de leur bien-être et de leur protection.

En troisième lieu, il y a l'approche légale, dans laquelle on met l'accent sur le fait que les jeunes n'ont pas l'âge de la majorité, ce qui ne leur donne qu'un statut partiel de citoyen. Ce faisant, l'encadrement des adultes devient nécessaire puisqu'ils ne peuvent avoir les mêmes responsabilités que ces derniers. Cette dernière est celle qui prévaut dans les lois et politiques, et contribue de ce fait à associer l'engagement à la sphère politique institutionnelle. De même il nous semble que cela contribue, encore une fois, à une posture qui empêche de reconnaître les pratiques des jeunes.

En dernier lieu, il y a l'approche romantique, où on croit que les jeunes ont plus de capacités que les adultes et où on tente de privilégier leur voix sans l'intégrer à celles des adultes. Cette approche fait sens avec une vision de la jeunesse comme groupe d'acteurs porteur de changements sociaux et de possibilités. Or, nous pouvons nous demander s'il est juste de considérer ainsi les jeunes, et leur engagement, et nous demander si cela permet vraiment de saisir leurs pratiques dans un contexte social marqué par des discours opposés ?

Or, selon Frank (2006 : dans Dallaire *et al.*, 2016) aucune de ces approches n'a été jugée efficace pour favoriser l'engagement des jeunes. D'ailleurs, il ne nous semble pas qu'elles nous permettraient de reconnaître leurs pratiques d'engagement ni de comprendre les significations que les jeunes leur donnent. Celle qui nous semble la plus pertinente et juste pour atteindre cet objectif sera présentée au chapitre suivant.

1.3.3 Les perceptions induites des dispositifs participatifs et institutionnels

En lien avec les discours sociaux qui évoquent l'idée que les jeunes ne s'engagent plus (Richez, 2005), on semble retrouver dans les politiques un désir de les amener à s'engager. C'est le cas de la politique jeunesse 2030 (Secrétariat à la jeunesse du Québec, 2016), des conseils d'élèves à l'école (Vox Populi, 2021) ou du programme d'histoire et d'éducation à la citoyenneté de la formation scolaire (Gouvernement du Québec, 2021). Plusieurs auteurs.es se sont attardés aux perceptions émanant des dispositifs visant à faire participer les jeunes et à favoriser leur engagement social. Alors que certains dispositifs prennent réellement en compte la parole des jeunes et mettent en place des processus de co-construction, comme le mentionnent Guilloux *et al.* (2016), d'autres semblent porteur de perceptions plus négatives.

Les dispositifs en place peuvent être porteurs de normes implicites et d'injonctions paradoxales. C'est le cas des dispositifs qui mentionnent souhaiter entendre la parole des jeunes, mais qui instaurent parallèlement des mécanismes pouvant la limiter comme l'ont soulignées Becquet et De Linares (2005a). Les travaux de Guilloux *et al.* (2016) soulignent que certains peuvent porter des normes qui reflètent des valeurs stigmatisantes à l'égard des jeunes. À titre d'exemple, certains décideurs mettent en place des critères de sélections qui traduisent une vision moralisatrice des jeunes, ce qui a pour effet d'exclure certains d'entre eux. Du fait de ces normes, l'universalité de certains dispositifs peut être restreinte, ce qui les empêche alors d'être représentatifs de la diversité des jeunes. Le constat de ces chercheurs.es est clair : il est plus fréquent de voir des jeunes qui sont déjà impliqués ou qui sont étudiants.es que celles et ceux qui vivent des situations plus difficiles.

Les positions sociales et les rôles qui sont attendus de chacun.e peuvent aussi influencer les possibilités d'engagement et de revendication, comme c'est le cas au sein de l'école tel que démontré par Rabello de Castro (2016). Bien que cette institution vise à permettre aux jeunes de devenir des citoyens.nes critiques, il ne s'agit pas d'un espace

public où les jeunes peuvent s'exprimer librement (Vulbeau, 2005). Dans l'école, le personnel et les enseignants.es se trouvent dans une position hiérarchique supérieure, ce qui donne de la légitimité à leur parole, contrairement aux jeunes. Or, comme le souligne Bozec (2018), cette inégalité des rôles inhérente à la relation éducative entre alors en contradiction avec le principe d'égalité sous-jacent à l'idée de citoyenneté. De plus, les dispositifs en place au niveau scolaire, comme les conseils d'élèves, servent aussi à s'assurer d'un certain respect des règles en place. La portée et la dimension collective de tels dispositifs sont également mises en question, et les sujets concernant « le cœur de la vie scolaire – les relations entre enseignants.es et élèves et l'acquisition de savoirs – [ne sont] pratiquement jamais discut[és] » (Bozec, 2018, p. 84). Les travaux de Rabello de Castro (2016) nous ont permis de comprendre l'impact de la logique individualisante et responsabilisante du système scolaire. Cela fait en sorte que les élèves qui expriment une forme de résistance ou de contestation se voient attribuer une identité négative marginale et pathologique, ce qui augmente les coûts et les pertes pour les personnes qui s'expriment. Or, cette auteure a observé que lorsque les élèves sortent de ce rôle subordonné pour assumer simultanément une posture de jeune cela leur permet de se reconnaître comme sujets et d'entrer plus facilement dans une posture revendicatrice. Cela nous amène à postuler que les perceptions qu'ont les jeunes de leur identité, de leur position sociale, que ce soit comme individu ou groupe social, et de leurs capacités, peuvent avoir un impact sur leur engagement social.

Le travail de Vulbeau (2005) nous propose une façon plus précise de nommer le processus qui découle des perceptions négatives de la jeunesse et de leur possibilité d'engagement au sein de la société et des dispositifs participatifs. À la vision binaire des jeunes qui s'engagent et de ceux qui sont désengagés, cet auteur ajoute le concept de déengagement, qui renvoie à l'évacuation de l'espace public ou à la dépolitisation d'enjeux touchant une certaine population. Le déengagement peut prendre une forme absolue, qui se traduit par une évacuation physique de l'espace public leur empêchant de tenir un rôle positif dans la société. La seconde forme est relative, qui implique la

réduction des capacités politiques d'un groupe, en faisant « porter la militance jusqu'à un certain point de reconnaissance, qui sera ensuite limité par l'instrumentalisation des institutions et la méfiance des politiques » (Vulbeau, 2005, p. 76). De façon générale, cet auteur avance que les processus de dégageant sont hétérogènes et multiformes, mais qu'ils contribuent tous à ne pas reconnaître les jeunes comme interlocuteurs dans l'espace public. Cela fait sens avec ce qu'Ion (2005) mentionne, comme quoi ce ne sont pas tous les individus qui sont reconnus comme citoyens. Nous supposons que c'est le cas des jeunes, surtout lorsqu'ils sont mineurs.es. Ces perceptions peuvent nous amener à nous questionner sur les possibilités de participations des jeunes, de même que sur la reconnaissance de leurs capacités, dans un contexte où plusieurs auteurs.es avancent que la reconnaissance est un facteur favorisant l'engagement des jeunes (Benedicto et Luz Morán, 2016; Greissler et Labbé, 2016). On peut également se demander si ces perceptions affectent les jeunes, et comment illes se positionnent par rapport à elles et aux dispositifs de participations qui leur sont adressés.

1.3.4 Les formes d'engagement des jeunes

Selon Fournier (2016, p. 89), il est important de « réfléchir à partir de la pluralité, non seulement des formes d'engagement, mais aussi de la réalité de l'absence d'engagement » afin de dresser un portrait juste de ces pratiques chez les jeunes. Plusieurs auteurs.es notent que l'engagement des jeunes peut prendre plusieurs formes. De leur côté, Greissler et Labbé (2016) et Richez (2005) soulignent que les jeunes semblent moins intéressées par les formes plus traditionnelles et politiques. Dans ses travaux, Quéniart (2016) avance que les jeunes sont bien mobilisés et politisés, mais d'autres façons et d'autres lieux. Par exemple, illes s'impliqueraient dans des milieux associatifs, par l'art, le consumérisme politique, l'entrepreneuriat, la signature de pétitions et la participation à des manifestations. Cette auteure mentionne aussi que les jeunes prennent le temps de s'informer sur les enjeux qui les intéressent. À cela, Jochems (2012) ajoute qu'illes font une utilisation plus marquée des technologies

numériques comme outil dans leur engagement social, ce qui correspond avec l'apparition des médias et de l'opinion publique en tant qu'acteurs de la sphère publique, comme nous avons vu précédemment. Cela nous rappelle l'importance d'être ouvert et d'être prêt à reconnaître les pratiques d'engagement que les jeunes considèrent comme telles.

1.4 Objectifs et questions de recherche

Nous avons pu voir que l'engagement social se définit de multiples façons et peut correspondre à diverses pratiques. L'évolution sociale a également eu un impact sur les formes d'engagement, sur sa place dans la vie des individus et sur son rapport au temps et à l'État. La catégorie sociale de jeune est tout aussi complexe et est perçue de différentes manières. La catégorie de jeune mineur l'est aussi, et il s'agit surtout d'une délimitation en fonction de l'âge de la majorité, qui est indirectement lié à la question de la maturité et de la responsabilité. Ces représentations de la jeunesse ont également une influence sur la façon dont on perçoit leur engagement social. Bien que leurs mobilisations soient saluées, le discours sur le désengagement des jeunes semble bien présent. Leurs capacités d'engagements ne semblent pas toujours reconnues, et les dispositifs en place pour le favoriser sont parfois porteurs de normes qui ont plutôt l'effet inverse, et qui peuvent participer à leur dégageant de l'espace public et politique.

Divers questionnements émergent de cette revue de la littérature, mais l'accent de ce mémoire sera mis sur la manière dont les jeunes vivent leur engagement. En effet, la littérature présentée abordait beaucoup comment l'engagement social des jeunes est perçu, ce qui nous pousse à vouloir explorer la manière dont il est perçu par les principaux concernés. Plus encore, nous nous demandons si le fait d'être mineur.e, et donc de ne pas être reconnu comme citoyen.ne à part entière, a, ou a eu, un impact sur la façon dont leur engagement est, ou a été vécu. Afin de répondre à cette question,

nous nous intéresserons aux jeunes qui se sont, ou sont, impliqués dans les mouvements de lutte sur les enjeux climatiques au Québec, alors qu'elles étaient mineurs.es. Dans ce mémoire, nous chercherons à voir **quel(s) sens les jeunes donnent-elles à leur engagement ?** Deux sous-questions émanent également, soit **y a-t-il des spécificités au sens de l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, mineurs ?** Et, puisque les jeunes ciblés par cette recherche sont, ou ont été, principalement impliqués.es dans les luttes environnementales, nous nous demandons **s'il y a des spécificités au sens de l'engagement face aux enjeux environnementaux ?** Il importe toutefois de veiller à ne pas imposer de choix conceptuels dans leurs discours, par exemple celui de l'engagement social, afin de demeurer ouvert à ce qui émergera des entretiens.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

Dans ce mémoire, nous souhaitons comprendre quel sens les jeunes donnent à leur engagement. Plus précisément, nous désirons voir s'il y a des spécificités au sens de l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, mineurs.es, et, le cas échéant, s'il y a des spécificités au sens de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Pour nous aider à répondre à nos questions de recherche, nous avons d'abord choisi de présenter une vision de l'engagement social qui soit assez large pour permettre d'inclure une diversité de pratiques et de rester ouverts à ce qui émergerait du discours des jeunes. Nous avons également adopté une conception différentialiste et inclusive de la citoyenneté des jeunes mineurs (Caron, 2018). Cette approche nous semblait être la plus pertinente pour être dans une posture de reconnaissance face à leur agentivité, leur citoyenneté et leurs pratiques. Cette conception devrait nous aider à répondre à la première sous-question. Enfin, nous présenterons le concept d'écocitoyenneté pour nous aider à répondre à notre deuxième sous-question, qui s'est en quelque sorte imposée en cours de route, soit celle concernant les particularités de l'engagement face aux enjeux environnementaux.

2.1 L'engagement social

Parmi les définitions mentionnées précédemment, nous en avons retenu quelques-unes qui permettent d'avoir une compréhension générale de l'engagement social. D'abord,

il se définit comme une action impliquant plusieurs aspects de la vie d'un individu de manière cohérente dans le temps (Becker, 2006). Cet engagement a lieu dans la sphère sociale, ce qui signifie que la personne s'intéresse à la société et au vivre ensemble, jusqu'à entrer en action afin de changer des situations jugées négatives (Greissler et Labbé, 2016; Quéniart, 2016). À cela, Bobineau (2010) ajoute que s'engager suppose d'entrer en lien, ce qui lui revêt une dimension collective. L'engagement peut être lié ou non à une organisation (Ion, 1997). Il implique une « contribution personnelle ou matérielle plus ou moins importante » de l'individu et est associé « à un système de valeurs et à une éthique de la responsabilité qui en fait une activité sociale à part entière » (Becquet et De Linares, 2005a, p. 15). Il importe effectivement de ne pas se cantonner dans une vision unique de l'engagement et de s'intéresser à la pluralité des formes qu'il peut prendre (Fournier, 2016).

2.2 La citoyenneté des jeunes mineurs

La notion de citoyenneté peut être définie de diverses manières et dont les significations, de même que les usages évoluent dans le temps (Bozec, 2018). Dans le cadre de ce mémoire, nous utiliserons la définition de Muxel (2012), soit :

« La citoyenneté suppose un ensemble de droits et d'obligations envers la communauté sociale et politique à laquelle on appartient. Elle s'énonce au travers d'un répertoire de valeurs et de qualités morales. Elle s'exprime par des actes et des comportements spécifiques qui sont constitutifs des principes et des modes de fonctionnement de la démocratie. Elle définit le lien qui unit non seulement les individus entre eux, mais aussi à la société. Enfin, elle renvoie à la question de la représentation politique et du partage du pouvoir. » (Muxel, 2012, p. 187)

Rappelons que l'intérêt de ce mémoire se situe au niveau des jeunes qui sont, ou étaient, impliqués alors qu'ils étaient mineurs.es. Il convient de s'attarder plus précisément à ce que l'on dit de la citoyenneté des personnes d'âge mineur. À ce sujet, Gaudet (2018b,

p. 4) avance qu'elle « fait l'objet d'une pluralité de discours normatifs, d'impératifs moraux et de représentations sociales en tensions ». Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, l'âge est un facteur déterminant dans l'organisation des dispositifs liés à la citoyenneté, et selon Becquet (2018) plus largement dans les droits et responsabilités associés à une citoyenneté juridique. Selon cette auteure, cela vient influencer la manière dont les jeunes sont traités. De plus, cela a pour effet d'exclure les jeunes mineurs de plusieurs dispositifs de participation politique plus formels. Or, Caron (2014) avance que cela ne signifie pas pour autant qu'elles ne s'intéressent pas aux enjeux touchant la collectivité ni qu'ils ne souhaitent pas participer à des processus décisionnels. Dans son article de 2018, Caron souligne que les jeunes mineurs peuvent faire face à des obstacles à la participation politique qui peuvent être directement liés à leur âge et à leur statut social. Notons par exemple l'accès à la mobilité et aux transports, les moyens financiers plus limités, ou l'encadrement des parents qui pourraient leur interdire de participer à certaines activités. À ce sujet, mentionnons rapidement que les plateformes numériques et les réseaux sociaux peuvent élargir l'espace démocratique et diminuer ces barrières à la participation chez certains jeunes (Caron, 2018).

Afin d'expliquer le recours à l'âge pour déterminer les droits et responsabilités associés à la citoyenneté, Caron (2018) utilise le concept d'adultisme. Il s'agit d'une attitude porteuse de stéréotypes qui entretient des rapports hiérarchisés entre les adultes et les jeunes. Cette attitude se base sur une vision développementale où l'adulte représente la finalité et où les jeunes sont vus comme déficitaires, c'est-à-dire qu'elles n'ont pas les compétences, notamment cognitives, ni la maturité requise pour être citoyens. Cela peut engendrer une attitude paternaliste à leur égard, qui peut prendre forme dans le fait de ne pas écouter le point de vue des jeunes ou bien décider à leur place sans les consulter. Selon Gaudet (2018b, p. 6), la citoyenneté est alors « associée à la catégorie sociale de l'adultité : l'âge de la raison » moment à partir duquel on peut appartenir pleinement à la société et au monde politique. Caron (2018) illustre ce concept

d'adultisme par l'usage fréquent de l'image du « citoyen-en-devenir » lorsqu'il est question de l'engagement des jeunes. Or, cela a pour effet d'exclure les mineurs de la citoyenneté, et plus loin encore des débats et décisions concernant les enjeux touchant la société de façon générale.

2.2.1 Pour une conception différentialiste et inclusive

Pour pallier cette vision marquée par l'adultisme, Caron (2018) propose d'utiliser une conceptualisation de la citoyenneté que l'on pourrait qualifier de différentialiste et d'inclusive. Selon Lister (2007), cette conceptualisation rejette une catégorisation des pratiques de citoyenneté des jeunes sous l'angle des normes adultes, et par le fait même le fait de traiter les personnes mineures comme de simples « citoyens-en-devenir ».

Une telle citoyenneté n'est pas réduite à un ensemble de droits, puisque cela occulterait alors les formes de citoyennetés vécues par les mineurs (Lister, 2007). Il s'agit plutôt d'accorder « une place prépondérante aux pratiques sociales et culturelles des jeunes, à leur identité, à leur sentiment d'appartenance à la communauté et à leur agentivité » (Caron, 2018, p. 60). Selon cette auteure, une approche différentialiste reconnaît que les possibilités d'engagement ne sont pas les mêmes selon l'âge et le statut de la personne, et permet de s'attarder à la manière dont elles vivent cette citoyenneté. Pour Lister (2007), il importe de reconnaître que leurs pratiques ne sont pas situées à l'extérieur de la citoyenneté, ou comme un prélude à cette dernière, mais plutôt comme de pratiques citoyennes à part entière. Il ne s'agit toutefois pas d'un plaidoyer pour une application des mêmes droits et responsabilités citoyenne aux adultes et aux enfants, ni d'outrepasser le droit qu'on les jeunes de ne pas participer et de simplement être jeune. Adopter une telle vision nous amène à observer les pratiques d'engagement et de citoyenneté des jeunes, afin de voir de quelle manière ils « développent leur appartenance sociale et politique dans la quotidienneté ou dans les mouvements sociaux » dans l'optique de redéfinir les contours de la citoyenneté (Gaudet, 2018b, p. 6).

Dans ses travaux, Caron (2018) associe la citoyenneté différentialiste et inclusive au concept de reconnaissance selon l'approche de la justice sociale de Fraser. Une société juste permettrait aux mineurs un plein accès à leurs droits et, souligne-t-elle, « à leur statut de participants égaux », c'est-à-dire des « occasions de participations adaptées à leurs situations et besoins ». Par ailleurs, ajoute-t-elle, il « ne s'agit pas de nier les différences d'expériences, de compétences et d'intérêts entre jeunes et adultes, ni d'exagérer l'autonomie des adolescents ou de les traiter comme une catégorie stable et monolithique » (Caron, 2018, p. 55). Une approche basée sur la justice sociale doit plutôt s'assurer que les différences entre les jeunes et les adultes ne soient des facteurs d'exclusion à la vie sociale et démocratique. Il s'agit de reconnaître les jeunes mineurs et leurs pratiques comme une citoyenneté à part entière, et à leur accorder le droit à la reconnaissance, au respect et à la participation.

La posture adoptée dans ce mémoire est celle d'une citoyenneté différentialiste et inclusive, qui reconnaît les pratiques d'engagement social des jeunes mineurs comme faisant partie d'une citoyenneté pleine et entière, et par le fait même leur contribution à la société. Cette posture nous semble être la plus adéquate pour questionner de façon compréhensive l'expérience citoyenne des jeunes impliqués dans les mouvements de lutte sur les enjeux environnementaux, notamment dans le but de comprendre la signification qu'ils donnent à leur participation.

2.3 L'écocitoyenneté

Les jeunes ciblés dans cette recherche sont, ou ont été, principalement impliqués dans des mouvements liés aux enjeux environnementaux. C'est au fil de l'analyse de leurs récits que nous en sommes venues à observer certains éléments associés plus particulièrement au domaine de l'engagement environnemental. En nous interrogeant sur le sens que les jeunes rencontrées donnent à leur engagement, il nous est apparu

impératif de s'interroger sur les potentielles spécificités de l'engagement face aux enjeux environnementaux, liées à ce que plusieurs nomment l'écocitoyenneté.

Les travaux de Naoufal (2016) nous ont permis de comprendre qu'il existe plusieurs définitions du concept d'écocitoyenneté, également appelée citoyenneté environnementale ou écologique, qui diffèrent notamment en fonction du cadre de pensée politique présent. Pour Martinez et Poydenot (2009, p. 5), l'*écocitoyenneté* combine l'habitat, le milieu de vie et le concept de citoyenneté, soit la « participation politique à la cité, ciment du lien social en démocratie [qui] renvoi à la transcendance laïque d'un intérêt général et d'une chose publique à protéger ensemble ». Ces auteurs.es expliquent que la citoyenneté devient écocitoyenneté lorsqu'elle implique d'apporter des modifications à nos pratiques dans le but de préserver l'environnement social, biologique et économique, dans une optique de bien commun et d'intérêt général. Pour ces derniers, l'écocitoyenneté est bien plus que des comportements et relève d'une identité individuelle et collective construite par le biais de pratiques et d'actions partagées. Cette identité, ainsi que les conduites et les savoirs qui y sont liés, se développe par les relations et les interactions entre les individus. De son côté, Sauvé (2013, p. 21 ; dans Naoufal, 2016, p. 20) estime que l'écocitoyenneté est « une citoyenneté critique, compétente, créative et engagée, capable et désireuse de participer aux débats publics, à la recherche de solutions et à l'innovation écosociale ». Pour Séguin *et al.* (2005, p. 21), l'écocitoyenneté renvoi à une « façon d'appréhender le réel, de cibler des problématiques et des enjeux spécifiques. » Elle comporte plusieurs dimensions, dont l'engagement, la responsabilité et les pratiques démocratiques, sur lesquelles nous reviendrons dans la section suivante. Ces dimensions créent une base permettant d'analyser les problématiques sociales de manière à prendre en compte les interrelations entre les dimensions sociales, politiques, économiques et écologiques. Ces dimensions sont importantes dans l'analyse, puisqu'elles occupent une place centrale dans le discours des jeunes. De plus, comme nous le verrons au chapitre 5, elles viennent également souligner certaines limites au concept d'engagement social

pour comprendre le discours des jeunes. Cela vient par le fait même appuyer le choix d'une approche différentialiste et inclusive de la citoyenneté comme posture d'analyse. Dans la section suivante, nous allons présenter les différents éléments qui composent l'écocitoyenneté, soit les valeurs, la responsabilité, les affects, une posture d'analyse critique, une perspective démocratique et la notion de l'espace.

2.3.1 Des valeurs

D'abord, l'écocitoyenneté se base sur des *valeurs* et une forme de morale. Selon Martinez et Poydenot (2009), cela implique d'agir pour le bien commun et l'intérêt général. Dobson (2007) stipule qu'il s'agit de faire ce que l'on croit être la bonne chose à faire, même si cela va à l'encontre de nos intérêts individuels. Pour cet auteur, il importe de reconnaître que les comportements liés à nos intérêts personnels ne sont pas nécessairement ceux qui vont bénéficier au bien commun, voir même que certains de ces comportements pourraient y nuire.

Nos lectures nous ont permis de voir que la *justice* occupe une place importante dans l'écocitoyenneté. De son côté, Naoufal (2016) avance que l'écocitoyenneté est liée au concept de soutenabilité juste, qui vise à garantir de façon juste et équitable la qualité de vie de tous.tes, aujourd'hui et demain, tout en prenant en compte les limites de l'écosystème. Selon cette auteure, l'écocitoyenneté s'appuie sur le principe de *justice* environnementale qui comporte cinq dimensions. D'abord, il s'agit d'une équité dans la distribution des droits, responsabilités, problèmes et bienfaits liés à l'environnement. Ensuite, cette distribution doit contribuer au fonctionnement des communautés et des individus qui les composent. Puis, il convient de s'assurer de la participation de chacun.e dans une démocratie délibérative qui reconnaît à tous.tes un statut d'acteur. Cette reconnaissance doit également inclure une prise en compte des communautés et de leurs rapports avec l'environnement, au niveau historique, culturel et de leurs formes de subsistances. Enfin, cela implique de prendre en compte la nature dans la vision de la justice.

Pour Laigle (2019), il s'agit du principe de justice climatique, qui met surtout l'emphase sur les inégalités socio-environnementales générées par les changements climatiques. Par exemple, la justice climatique considère que les gens qui vont subir le plus les conséquences des changements climatiques sont ceux y ayant le moins contribué, souvent des populations déjà marginalisées et vulnérables. On peut retenir trois principes essentiels pour la justice climatique, soit « la reconnaissance d'une dette écologique, le respect des droits territoriaux des populations autochtones, la possibilité d'une transition écologique, mais sur des bases démocratiques renouvelées » (Laigle, 2019, p. 12).

En ce qui concerne Dobson (2007), il retient l'aspect de la *justice* de façon générale, qui selon lui permet de bien saisir la nature des inégalités, ou plutôt des injustices, au niveau socio-environnemental. Cela permet également de comprendre que pour remédier à ces injustices, il ne s'agit pas uniquement de changer ses comportements et son mode de vie, mais de changer les structures institutionnelles qui les reproduisent. D'ailleurs, nous verrons au chapitre 5 que les participantes se réfèrent souvent à cette notion de justice, et d'injustice, pour expliquer leur engagement.

2.3.2 La responsabilité

La seconde dimension de l'écocitoyenneté est la notion de *responsabilité* « à l'égard des autres et de l'environnement, dans l'espace et dans le temps » et « qui concerne les comportements collectifs et les conduites individuelles » (Martinez et Chamboredon, 2011, p. 92). Pour Dobson (2007), cette responsabilité fait référence à des valeurs, des finalités, des règles et des principes visant le bien commun. De plus, cet auteur avance que dans une optique de justice, nos responsabilités face à l'environnement découlent directement de nos droits. L'écocitoyenneté, comme toute forme de citoyenneté, repose donc sur la juste balance entre les droits et les responsabilités de chacun.e.

De son côté, Jonas (1997 : dans Whiteside, 2020) a élaboré toute une éthique de la responsabilité face aux enjeux environnementaux. Selon lui, nous nous trouvons dans une nouvelle situation morale où l'incertitude occupe une place importante, notamment liés à des « dangers graves et irréversibles » (Whiteside, 2020, p. 8) qui pourraient mettre en péril la vie des autres, voir l'avenir de l'humanité. Cette possibilité doit être considérée de façon prioritaire puisque nous avons la responsabilité d'assurer la survie de l'humanité. Cette dernière doit reposer sur une forme de bienveillance, que Jonas associe à un rapport émotionnel qui nous unit aux autres. Nous verrons au chapitre 5 que la dimension de la responsabilité occupe une place centrale dans le discours des participantes, en prenant plus précisément la forme d'un devoir.

2.3.3 Les affects et l'éthique du *care*

L'écocitoyenneté se base également sur des *affects*. Les individus observent et analysent le monde et les situations rencontrées à l'aide de perceptions, d'émotions et de sensations (Martinez et Chamboredon, 2011). Nous percevons le monde avant tout de façon affective (Mensah, 2017), ce qui donne un rôle essentiel aux émotions dans tout processus interprétatif (Gould, 2004 : dans Duperré, 2008). Pour Petit (2014), les émotions et les processus affectifs ont une place centrale dans l'évaluation et la compréhension des enjeux climatiques.

Elles peuvent également jouer un rôle important dans ce qui pousse l'individu à agir en lien avec leurs idéologies et intérêts (Jasper, 1998). Cet auteur a relevé de multiples émotions pouvant se retrouver dans des actions sociales, comme la colère, la solidarité, l'indignation, la peur ou l'espoir, qui permettent notamment de mieux comprendre les processus d'engagement chez certains individus. Les travaux de cet auteur ont d'ailleurs été très intéressants au cours de notre analyse et ont permis de relever les nombreuses émotions présentes dans le discours des jeunes rencontrées. Comme nous le verrons au chapitre 5, les affects occupent une place importante dans le discours des jeunes rencontrées.

L'éthique du *care* comprend, selon Petit (2014, p. 246), « le domaine du sensible et des affects ». Selon Laugier (2015), elle implique de reconnaître la vulnérabilité des individus et se traduit notamment par une bienveillance et un souci pour le bien-être d'autrui par le biais de l'action de prendre soin. Cette éthique permet également de comprendre une facette de l'écocitoyenneté, en mettant notamment en parallèle les notions de responsabilité et d'affects. En effet, les travaux de Petit (2014, p. 244) nous ont permis de comprendre que l'éthique du *care*, en complémentarité avec l'éthique de la justice, permet d'étendre et de renforcer le principe de responsabilité de Jonas, en associant « le sens de la responsabilité aux vertus de la sensibilité ». Selon cet auteur, le *care* permet d'illustrer la capacité à prendre soin d'autrui, et à plus grande échelle invite à questionner la manière dont nous prenons soin de l'environnement et de la planète.

Le *care* au niveau environnemental n'est pas une application spécifique de l'éthique du *care*, mais bien une illustration de ses principes fondamentaux, soit « l'attention à ce qui rend notre vie possible et que [...] nous ne voyons pas et négligeons délibérément » (Laugier, 2015, pp. 142-143). Selon cette auteure, cela permet une reconnaissance de nos relations dans une optique de dépendances et de responsabilités. Le *care* est une façon de comprendre la responsabilité que nous avons face aux enjeux climatiques à un niveau mondial (Petit, 2014) et à prendre en compte de façon simultanée les besoins des générations présentes et futures (Laugier, 2015). Petit (2014, p. 257) avance que l'expérience commune du *care* et de l'engagement est ce « qui permet à l'individu de traduire ses convictions en actions et de témoigner de ses choix moraux ». L'éthique du *care* s'avère être pertinente au regard du sens que les jeunes donnent à leur engagement, comme nous le verrons au chapitre 5.

2.3.4 Une posture d'analyse critique

L'écocitoyenneté implique d'avoir une *posture d'analyse critique* face aux enjeux sociaux-environnementaux. Pour Naoufal (2016), il importe de se questionner sur les

représentations et les pratiques liées à l'environnement, tant au niveau individuel que collectif, dans une optique de justice, d'injustice et de rapports de pouvoirs. Cette auteure ajoute que le côté critique peut se refléter dans la prise en considération des causes profondes des problèmes sociaux dans une perspective structurelle. Cette analyse doit également porter sur notre rapport à l'environnement, sur les « valeurs occidentales au niveau de la production, de la distribution et de la consommation » ainsi que sur tout « ce qui concerne les processus décisionnels et leurs impacts sur nos sociétés et notre planète » (Séguin *et al.*, 2005, p. 21). Enfin, il est intéressant d'ajouter l'importance des savoirs et connaissances scientifiques pour façonner les convictions qui découlent de cette posture d'analyse (Martinez et Chamboredon, 2011).

2.3.5 Une perspective démocratique

De la posture précédente découle la dimension suivante, soit des processus décisionnels se situant dans une *perspective démocratique*. Selon Sauvé (2013 dans Naoufal, 2016), la démocratie, plus particulièrement participative, est non seulement une exigence de l'engagement, mais aussi une de ses revendications. Par le biais de l'engagement et de la responsabilisation de tous les acteurs sociaux (Séguin *et al.*, 2005), l'écocitoyenneté implique de « participer activement aux processus décisionnels en matière d'affaires publiques et à l'évaluation de leurs conséquences pour l'environnement et pour la société » (Naoufal, 2016, p. 21). De son côté, Whiteside (2020) établit également un rapprochement entre le principe de démocratie délibérative et l'éthique de la responsabilité de Jonas, en stipulant que les normes associées à cette dernière devraient être développées en ce sens. En effet, cet auteur croit que pour mettre en œuvre notre souci de l'avenir et des générations futures, il doit y avoir un débat démocratique et la mise en place « d'institutions de délibération populaire qui auront une réelle influence sur les décisions officielles » (Whiteside, 2020, p. 23).

2.3.6 L'espace et la temporalité

La dernière dimension de l'écocitoyenneté est son positionnement au sein de diverses échelles spatiotemporelles, ce qui transparaît également dans les discours des jeunes présentés au chapitre 5. En ce qui concerne la dimension de *l'espace*, Dobson (2007) mentionne qu'elle peut se situer dans la sphère privée (recycler, réutiliser, etc.) En effet, du point de vue de l'environnement, chaque geste, même s'il se retrouve dans la sphère privée, a des implications au niveau public et à une échelle plus globale. L'écocitoyenneté peut aussi prendre une forme collective dans la sphère publique, par exemple par le biais d'actions collectives revendiquant « la constitution d'un mode de gouvernance environnementale démocratique et participatif, le renouvellement de l'organisation sociale, la construction d'infrastructures écologiques » (Comeau, 2010, p. 3). Bien que Laigle (2019) mentionne qu'elle peut notamment prendre place à une échelle locale, Dobson (2007) avance qu'une des caractéristiques principales de l'écocitoyenneté, et des droits et responsabilités qu'elle implique est qu'elle traverse les frontières et prend place à une échelle internationale.

Les *temporalités* de l'écocitoyenneté sont multiples, comme l'illustre Laigle (2019). D'un côté, il y a une temporalité plus rapprochée, liée à l'urgence d'agir et au danger imminent, alors que de l'autre nous nous trouvons à des temporalités plus éloignées. Selon Dobson (2007), une seconde caractéristique centrale de l'écocitoyenneté est qu'elle possède un caractère intergénérationnel, qui est lié au principe de responsabilité et au souci des générations futures.

Les assises théoriques présentées dans ce chapitre nous ont semblé pertinentes pour examiner les données recueillies dans cette recherche, de manière à comprendre le sens que les jeunes donnent à leur engagement. D'une part, une conception différentialiste et inclusive de la citoyenneté des jeunes mineurs peut nous permettre de reconnaître les jeunes, et leur engagement, comme citoyens.nes à part entière. D'autre part, le concept d'écocitoyenneté nous aidera à comprendre les spécificités de leur engagement

en lien avec les enjeux environnementaux. En effet, comme nous allons voir au chapitre 5, notre analyse nous a permis de ressortir la présence d'éléments liés à plusieurs dimensions telles que les valeurs, surtout en ce qui concerne la justice ; la responsabilité, que nous associons à la question du devoir ; et les échelles spatiotemporelles.

CHAPITRE III

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Ce mémoire vise à comprendre le sens que les jeunes donnent à leur engagement. Nous nous demandons plus particulièrement s'il y a des spécificités au sens de l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, mineurs. Pour répondre à cette question, nous utiliserons une approche de la citoyenneté différentialiste et inclusive. Cette dernière nous permet notamment d'être dans une posture de reconnaissance des pratiques d'engagement et des jeunes comme participant au registre de la citoyenneté. De plus, comme les jeunes auxquels la recherche s'intéresse sont, ou étaient, majoritairement impliqués dans des luttes environnementales, nous nous demandons s'il y a des particularités associées au sens de l'engagement face aux enjeux environnementaux. L'utilisation du concept d'écocitoyenneté, et de ses dimensions présentées au chapitre précédent, nous permettent de faire des liens significatifs avec les discours des jeunes rencontrés, comme nous le verrons au chapitre 5.

Le chapitre qui suit vise à présenter les méthodes utilisées afin de recueillir et d'analyser nos résultats, de manière à répondre à ces questions de recherche, au regard des pistes théoriques sélectionnées. Nous décrivons également les changements qu'il nous a été nécessaire d'apporter en cours de route pour nous adapter au terrain de recherche. Nous présenterons d'abord la stratégie générale de recherche ainsi que les méthodes de collecte de données. Cette section expliquera les ajustements réalisés afin de nous adapter au contexte lié à la pandémie Covid-19, et aux difficultés de recrutement. Ensuite, il sera question de l'analyse des données et des méthodes

employées. Nous verrons à ce moment de quelle manière nous avons adapté le cadre théorique pour être en mesure de bien cerner les significations que les jeunes associent à leur engagement et de rendre justice à leurs propos. Ce chapitre se conclura par la présentation des limites de l'étude et des considérations éthiques.

3.1 Stratégie générale de recherche

Cette recherche est de nature qualitative, puisque nous nous intéressons à l'expérience et les points de vue des acteurs sociaux. Nous nous situons dans une posture compréhensive qui s'intéresse à la question du sens, aux significations que la personne attribue à son expérience (Charmillot et Dayer, 2006; Van Campenhoudt *et al.*, 2017) de manière à accéder aux dimensions sociales sous-jacentes. Voyons maintenant de quelle manière cette posture prend forme dans notre collecte de données.

3.1.1 Méthodes de collecte de données

Les méthodes de collecte de données réalisées ne sont pas celles qui étaient initialement prévues, le contexte a fait en sorte que nous avons dû nous adapter. Au départ, nous souhaitions recourir à trois modes de collecte de données, soit de l'observation directe non-participante, soit une observation qui n'implique pas de participer aux activités (Van Campenhoudt *et al.*, 2017) et où les personnes observées ont connaissance de mon rôle d'étudiante-chercheuse. Il était prévu d'observer des rencontres d'organisations des mouvements environnementaux, comme *Pour le futur Mtl*, *Extinction rebellion Youth Québec* ou la *Coalition étudiante pour un virage environnemental et social*. Il était convenu d'utiliser ces moments afin de créer des liens avec les jeunes qui s'y impliquent et d'effectuer du recrutement pour les entretiens. À ce sujet, il était prévu de réaliser 5 à 8 entretiens individuels avec des jeunes engagés dans des mouvements environnementaux jeunesse. Puis, nous souhaitions réaliser un entretien de groupe, de type *focus group* (Van Campenhoudt *et*

al., 2017), avec 5 à 8 jeunes impliqués dans ces mouvements, qu'ils aient ou non participé aux entretiens individuels. Ce *focus group* aurait été centré sur les principaux constats issus de l'analyse des entretiens individuels. Or, peu de temps après le début du recrutement, la pandémie du Covid-19 est arrivée, ce qui a donc rendu impossibles les séances d'observations. Combiné avec quelques difficultés de recrutement, qui seront expliquées plus loin, il a été décidé de procéder uniquement à la réalisation d'entretiens individuels.

3.1.2 Entretiens individuels

La collecte de données s'est effectuée par le biais de 8 entretiens individuels semi-directifs, c'est-à-dire basés sur une série de questions-guide relativement ouvertes. Nous nous sommes inspirées de l'entretien compréhensif selon Kaufmann et de Singly (2016), avec comme objectifs de donner un rôle central à l'individu, de favoriser son engagement et d'établir une dynamique de conversation, pour rompre en quelque sorte la hiérarchie. Notre guide d'entretien (voir Annexe A) est composé de quatre sections principales, soit le récit d'engagement, les impacts socioaffectifs, l'incident critique et une conclusion.

La première section sur le *récit d'engagement* s'inspire des récits de vie, où la personne est invitée à nous raconter de façon narrative une partie ou l'ensemble de son expérience vécue (Bertaux, 2016). Nous cherchions plus précisément à amener les participants.es à nous relater comment elles ont commencé à s'impliquer dans le mouvement alors qu'elles étaient mineurs.es, et ce qu'elles y ont fait jusqu'à présent. Nous tentions d'aborder les *motivations*, les *obstacles* ou les éléments qui ont *facilité* leur engagement.

La seconde section vise à aborder les *impacts* de l'engagement, autant sur un plan individuel que relationnel. Nous nous efforçons de voir si les participants.es trouvaient que leur engagement était différent que lorsqu'elles ont commencé à s'impliquer.

Dans la troisième section, nous demandions aux participants.es de cibler un *incident critique*, selon la théorisation de Leclerc *et al.* (2010), c'est-à-dire un événement particulier, qui a pu sembler anodin de prime abord, mais qui s'est avéré marquant et qui peut être perçu comme pouvant changer le cours des choses. En nous basant sur ce modèle, nous invitons la personne à décrire l'événement et son contexte, ses réactions, la manière dont elle a agi et les raisons permettant de l'expliquer.

La section de la *conclusion* visait à s'assurer que tous les éléments importants pour les participants.es avaient été abordés, mais permettait aussi de faire un retour sur les préconceptions à la base de cette recherche. Notamment, il était demandé aux participants.es s'ils croyaient que le fait d'être mineur.e avait un impact dans leur engagement, et si oui de quelle manière. Il leur était également demandé de quelle(s) façon(s) ils nommaient leurs pratiques et quelles significations ils accordaient au concept « d'engagement social ». Ces questions étaient posées à la fin, de manière à pouvoir séparer le contenu qui a émergé de façon spontanée des réponses précises.

3.1.3 Critères de sélection des participants.es

Les critères de sélection des participants.es ont évolué au fil du terrain de recherche. Au départ, les personnes devaient être âgées de 18 ans et plus et s'être impliquées dans un mouvement environnemental alors qu'ils étaient mineurs.es. Ils devaient également avoir participé à au moins trois actions, et avoir participé à au moins une rencontre d'organisation et de mobilisation, que ce soit au sein du mouvement ou de leur école secondaire. Au moment de la recherche, les participants.es pouvaient continuer de s'y impliquer ou non. Comme les mouvements jeunesse sur les enjeux climatiques sont assez récents, soit à partir de 2019, il n'était pas nécessaire de fixer une limite quant à l'âge possible des participants.es. La sélection des participants.es comptait se faire dans l'optique d'atteindre une diversité quant au genre auquel les personnes s'identifient.

Un recrutement plus difficile que prévu nous a amenées à modifier certains de ces critères. Le plus gros changement concerne l'âge minimal requis pour participer à la recherche. Une demande de modification au comité d'éthique afin d'autoriser les jeunes de 14 ans et plus à participer sans autorisation parentale a été demandée, et a été accordée. Ensuite, les participants.es ont été acceptés.es, peu importe leur implication dans le mouvement, il n'était plus nécessaire qu'elles aient pris part à des rencontres d'organisation ou de mobilisation. Il s'est avéré que l'ensemble des participantes s'identifie au genre féminin. Bien que nous souhaitions avoir une certaine diversité de genre dans l'échantillon, le nombre de personnes intéressées à prendre part à la recherche nous a contraints à toutes les accepter, sans mettre en place un critère de sélection à ce sujet. Nous présenterons plus en détail les caractéristiques des participantes au chapitre quatre. Dans la section suivante, nous expliquerons plus en détail le déroulement du terrain de recherche, et les éléments qui nous ont menés à changer ces critères.

3.2 Déroulement du terrain

La phase de cueillette de données s'est échelonnée de février à août 2020. La pandémie Covid-19 a débuté au mois de mars 2020 au Québec, et les restrictions sanitaires ont fait en sorte que nous avons dû adapter notre méthodologie de recherche. Nous avons modifié nos méthodes de collecte de donnée pour ne réaliser que des entretiens individuels, comme nous l'avons mentionné précédemment. Nous avons aussi ajusté les modalités de recrutement et de réalisation des entretiens, que nous aborderons plus en détail dans cette section.

Le recrutement s'est effectué par l'étudiante, par le biais des réseaux sociaux et de la méthode boule de neige, où les participants.es sont référées par d'autres participants.es (Mongeau, 2011). Il était prévu de faire du recrutement en personne lors des séances d'observation, mais comme ces dernières n'ont pu avoir lieu, cela n'a pas été possible.

Nous croyons que cela a pu contribuer à allonger le processus. Le recrutement s'est également effectué par le biais du partage de l'affiche de recrutement (voir Annexe B) dans le réseau de contacts de l'étudiante et de la direction de recherche et par les médias sociaux des mouvements environnementaux jeunesse. Un compte de recherche a été créé par l'étudiante sur Facebook et Instagram afin d'entrer en contact avec les participantes.

En février 2020, le projet de recherche a été partagé dans le réseau de contact, ce qui a permis d'avoir une première participante. Les groupes *Pour le futur Mtl* et la *CÈVES* ont été contactés sur Instagram et a accepté de partager l'affiche de recrutement à leurs militants.es et dans leur *story* Instagram. Cela nous a amenées à recruter une deuxième participante. Afin que les participantes se sentent en confiance, il leur a été proposé qu'elles choisissent elles-mêmes le lieu où se déroulait l'entretien. Un local de l'UQAM était aussi disponible au besoin. Le premier entretien s'est déroulé dans un café choisi par la participante, alors que le second a eu lieu dans un local de l'université. Les deux entretiens ont duré de 1h à 1h30 et se sont bien déroulés. À titre de dédommagement, des titres de transport ont été offerts aux participantes.

Puis, s'en suit un long moment où il n'y a pas eu d'entretiens. Entre-temps, deux personnes m'ont contactée par courriel, mais n'ont pas donné suite à mon courriel de réponse. Les deux participantes ont été invitées à nous référer des participants.es potentielles et ont répondu positivement à cet appel, mais cela n'a pas porté fruit. De plus, une de ces participantes nous a mentionné qu'une bonne partie des personnes qu'elle connaît étaient encore mineures, et ne pouvaient donc pas participer. C'est autour du mois d'avril 2020 qu'une demande de modification au comité d'éthique a été demandée et approuvée, ce qui nous a permis d'inclure des personnes à partir de l'âge de 14 ans. Les pages Instagram et Facebook de *Pour le futur Mtl* et de la *CÈVES* ont à nouveau été contactées au mois de mai 2020, et ont de nouveau accepté de partager mon affiche dans leur *story* Instagram. L'affiche n'a toutefois pas été partagée sur leur

page Facebook. Une personne nous a contactées pour participer, mais n'a pu être retenue puisqu'elle était âgée de moins de 14 ans. Une autre personne nous a contactées sur le compte Instagram afin de participer. Il s'est avéré qu'elle nous avait déjà contactées par courriel, mais que la réponse était allée directement dans ses courriels indésirables, ce qui explique pourquoi elle ne nous avait pas répondu. L'affiche a été partagée dans le réseau de contacts de l'étudiante et de la direction de recherche, ces moyens ayant chacun permis de recruter une participante. À ce moment, il n'était pas possible de se rencontrer en personne, alors deux entretiens ont été réalisés via la plateforme *Zoom*, et un autre par téléphone en raison d'une mauvaise connexion internet.

Plusieurs groupes environnementaux et organismes jeunesse ont été contactés par Facebook et par courriel pour effectuer du recrutement. Un seul groupe environnemental nous a répondu, en nous expliquant qu'il n'était pas en mesure de partager notre affiche. Parmi la vingtaine d'organismes jeunesse ou environnementaux contactés par courriel, un seul nous a répondu en nous disant que l'affiche serait transférée à la personne concernée, sans qu'il n'y ait de suite. Le groupe *Pour le futur Mtl* a de nouveau été contacté pour le partage de notre affiche.

En juillet 2020, trois personnes nous ont contactés pour participer à la recherche. Deux d'entre elles nous ont contactées sur Facebook et nous ont été référées par une participante. La troisième nous a été référée par une autre des participantes et nous a contactées par courriel. Ces trois entretiens ont été réalisés sur la plateforme *Zoom*, et ont conclu notre période de recrutement.

En ce qui concerne les entretiens, ils ont été réalisés sur la plateforme *Zoom* et se sont bien déroulés. Les questions de santé mentale et d'écoanxiété sont ressorties dans les entretiens, ce dernier se retrouvant aussi dans le discours social lié aux jeunes et aux enjeux environnementaux, ce qui fait que nous les avons intégrés dans notre guide

d'entretien. Par ailleurs, nous avons prévu une section sur un incident critique. Or, cette technique a été difficile à présenter lors des entretiens, ce qui fait que les participantes ne comprenaient pas toujours ce qu'il leur était demandé. Cela s'est toutefois amélioré au fil du temps. La période de collecte de données s'est conclue au mois d'août 2020, suite à quoi le processus d'analyse des données a pu commencer.

3.3 Analyse des données

Au fil de la collecte de données, nous nous sommes aperçues que le cadre d'analyse ne permettait pas de rendre justice aux propos des participantes. Nous nous sommes inspirées de la théorisation ancrée, où les données issues de la recherche sont théorisées de façon inductive par le biais d'une forme d'analyse comparative (Glaser *et al.*, 2010). Nous nous sommes aussi basées sur la démarche inductive « où le recueil et l'analyse des informations ne sont pas des étapes successives, mais s'opèrent conjointement » (Van Campenhoudt *et al.*, 2017, p. 243). Nous avons commencé l'analyse des données afin de voir les pistes possibles. C'est à ce moment que le cadre théorique, composé de la citoyenneté différentialiste et inclusive des jeunes mineurs et du concept d'écocitoyenneté, nous est apparu comme pertinent pour comprendre le sens de l'engagement chez les jeunes rencontrées. Nous présenterons maintenant la méthode d'analyse utilisée dans cette recherche.

3.3.1 Méthode d'analyse

D'abord, des notes ont été prises suite à chaque entretien, afin de recueillir les réflexions et les pistes d'analyses. Ensuite, tous les entretiens ont été retranscrits sous forme de verbatim. Puis, ces derniers ont été imprimés et lus une à deux fois, pour bien s'approprier le contenu. Certains éléments ont été soulignés et des annotations en marge ont permis de rendre compte des premières observations et des pistes de réflexion. La suite de l'analyse s'est séparée en deux étapes; d'abord, un récit

d'engagement a été construit pour chacune des participantes. On y présente une synthèse de leur parcours d'implication, leurs motivations à s'engager, les impacts de cet engagement et les liens avec les questions de santé mentale et d'écoanxiété. Les sections retenues sont celles jugées significatives en regard aux questions de recherche. Le but de ce récit est de s'immerger dans le vécu des participantes, de comprendre leur monde, de voir leur raisonnement. Ces récits s'inspirent des récits phénoménologiques (Paillé et Muchielli, 2012), puisqu'ils visent à présenter la « perspective de l'acteur » pour faire une « exposition fidèle et détaillée du monde vécu » (Paillé et Muchielli, 2012, p. 151). Ces récits ont été envoyés aux participantes, afin de s'assurer une reproduction juste de leurs propos et le maintien de leur anonymat.

Ensuite, une analyse transversale des entretiens a été réalisée de manière à cerner les éléments communs à l'expérience des participantes. Les copies papier préalablement annotées ont été relues, et ont servi de base aux premières classifications. Les différents segments d'entretiens ont été classés à l'aide du logiciel QDAMinor, qui nous a par la suite permis de regrouper les extraits pertinents ensemble.

Pour réaliser cette analyse, nous avons utilisé l'analyse de discours. Cette approche a été utilisée sous son angle méthodologique plutôt que théorique. Cette perspective « considère le récit comme une production de sens et essaie d'aller au-delà de la transparence, de l'évidence du texte, car la signification et le sens d'un discours ne sont pas donnés de manière immédiate et univoque, elle se donne par un processus de production de discours » (Anadon, 2006, p. 22). Nous avons procédé à une analyse du discours des participantes, afin d'en faire ressortir les dimensions sociales constitutives plutôt que la « singularité concrète d'un acte d'énonciation particulier » (Keller, 2007, p. 298). Nous supposons que les individus font sens en fonction de l'univers symbolique dans lequel elles se trouvent et qui est imprégné par des dimensions sociohistoriques (Keller, 2007). C'est par l'analyse en termes discursifs que nous avons cherché à comprendre le sens que les jeunes donnent à leur engagement. C'est

également au travers de ce processus que notre cadre d'analyse a été amené à changer pour intégrer le concept d'écocitoyenneté et la citoyenneté différentialiste et inclusive des jeunes mineurs.es.

3.4 Limites de l'étude

Cette recherche s'intéresse à l'engagement social des jeunes, plus précisément de celles et ceux qui ont commencé à s'impliquer alors qu'elles étaient mineurs.es. Nous nous situons dans une posture de reconnaissance et de valorisation de leurs pratiques citoyennes. Nous avons pu identifier quelques limites à cette recherche.

Au niveau de l'échantillon, le nombre restreint d'entretiens, contrainte inhérente au contexte scolaire de la recherche, ne nous a pas permis d'arriver à une saturation des données. De plus, la composition de notre échantillon est assez homogène, ce qui empêche donc toute généralisation des résultats. En effet, les participantes s'identifient toutes au genre féminin, sont majoritairement d'origine caucasienne et proviennent de milieux socioéconomiques moyens à aisés. On ne peut pas prétendre que l'échantillon représente l'ensemble des jeunes qui s'impliquent dans les mouvements de lutte aux enjeux climatiques. De plus, le fait que le milieu d'engagement concerne les enjeux environnementaux fait en sorte que nous ne pouvons pas non plus supposer que le sens de l'engagement est le même que pour les jeunes qui s'impliquent dans d'autres mouvements, comme ceux contre les armes à feu, les luttes féministes ou antiracistes.

En ce qui concerne l'analyse, le choix de la méthode de même que nos référents interprétatifs viennent orienter les résultats obtenus. En effet, ces éléments ont un impact sur « la sélection des données du corpus qui [s'avèrent] pertinentes » (Paillé et Mucchielli, 2012, p. 239) en regard de la question de recherche. De plus, nous pouvons dire que cette recherche est exploratoire et que certaines pistes d'analyse pourraient

être approfondies. De plus, d'autres éléments théoriques pourraient être pertinents afin d'étudier la question de l'engagement social des jeunes mineurs.

3.5 Considérations éthiques

Du côté éthique, cette recherche a été réalisée de manière à respecter les considérations qui s'appliquent aux recherches qualitatives, comme le respect de la dignité, de l'anonymat et du consentement des individus (Gaudet et Robert, 2018). La recherche, incluant les méthodes de collecte de données, a dû être approuvée au préalable par le comité d'éthique de l'UQAM, qui s'est assuré qu'elle respecte la politique sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains (Université du Québec à Montréal, 2018). Un certificat d'approbation éthique a été émis en décembre 2019 (voir Annexe C). Une modification concernant l'âge des participants.es a été demandée afin d'inclure des jeunes de 14 ans et plus à la recherche et la possibilité de réaliser des entretiens sur la plateforme *Zoom* en raison du contexte de la pandémie Covid-19. Cette autorisation a été accordée au mois d'avril 2020 (voir Annexe D).

L'âge de 14 ans a été fixé en fonction des lois et barèmes entourant la recherche ainsi que des lois liées aux droits et responsabilités des mineurs. D'abord, la politique des trois conseils en recherche du Gouvernement du Canada mentionne se fier à la capacité décisionnelle des personnes pour déterminer s'elles peuvent décider de participer ou non à la recherche, et de se référer à la loi (Secrétariat sur la conduite responsable de la recherche, 2018). De son côté, le Code civil du Québec reconnaît qu'un mineur de 14 ans et plus peut consentir seul si le comité d'éthique affirme que la recherche ne comporte qu'un risque minimal et que les circonstances le justifient (Gouvernement du Québec, 2020). Au niveau des lois, les jeunes peuvent déjà se prévaloir de certains droits au niveau légal à partir de 14 ans, comme le fait de consentir seuls à des soins médicaux requis pour leur santé ou de faire une demande d'émancipation à partir de 16 ans (Gouvernement du Québec, 2020). Nous postulons donc que des jeunes de

14 ans et plus sont en mesure de consentir à participer à cette recherche qui ne comporte que des risques mineurs. Dans l'optique où cette recherche souhaite reconnaître leurs pratiques d'engagement et de citoyenneté, il semblait cohérent qu'elles puissent consentir seuls.es à participer à cette recherche.

Afin de nous assurer du consentement des participantes, un formulaire (voir Annexe E) leur était envoyé avant la rencontre pour qu'elles aient le temps d'en prendre connaissance. Ce formulaire a été modifié suite à l'acceptation de l'inclusion des personnes de 14 ans et plus à la recherche (voir Annexe F). Les entretiens commençaient par une discussion sur le formulaire de consentement pour leur expliquer et répondre à leurs questions, suivi par la signature du document. Pour s'assurer de l'anonymat des participantes, un pseudonyme a été choisi et les éléments pouvant les identifier ont été exclus ou modifiés. Toutefois, en raison de son parcours qui peut mener à l'identifier facilement, une participante a choisi d'autoriser la divulgation de son identité. Pour se faire, elle a signé le formulaire d'autorisation de divulgation de l'identité (voir Annexe G).

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre présentera le récit d'engagement de 8 jeunes filles qui se sont impliquées alors qu'elles étaient au secondaire, dans un ou des mouvements de lutte pour l'environnement et la justice climatique. Ces mouvements sont *Pour le futur Mtl*, *Extinction Rebellion Youth Qc* et la *Coalition étudiante pour un virage environnemental et social (CÈVES)*.

Ces récits visent avant tout à mettre en avant la parole des jeunes, qui nous racontent ce qu'elles ont fait et vécu au travers de leur engagement. Il s'agit de nous permettre une première entrée dans leur univers singulier. Rappelons que la question générale de recherche a pour objectif de dégager le sens que ces jeunes donnent à leur engagement dans ces mouvements. Nous allons d'abord présenter les principaux thèmes qui structurent les récits, suivis d'un portrait des participantes rencontrées et des mouvements dans lesquels elles se sont engagées. Puis, nous poursuivrons avec les huit récits d'engagement.

Les récits seront présentés en quatre thèmes : le parcours d'engagement, les motivations, les impacts et la santé mentale. D'abord, le parcours d'engagement vise à présenter comment les participantes ont commencé à s'impliquer dans la lutte pour l'environnement et la justice climatique et ce qu'elles y ont fait par la suite. Ensuite, le point sur les motivations permet d'illustrer les éléments ayant mené les jeunes à s'impliquer. Puis, les impacts de leur engagement touchent à toutes les sphères de leur

vie, que ce soit dans leurs relations interpersonnelles et familiales, leur vision des choses ou bien leur identité. Par la suite, la santé mentale regroupe des aspects qui auraient pu être présents dans d'autres thèmes, par exemple liés aux motifs d'implication ou à ses impacts, ainsi que le concept de l'écoanxiété. Nous avons jugé pertinent de faire une section à part, puisque cela semble être un sujet important pour les participantes et même au sein des mouvements en soi, comme nous allons le voir un peu plus loin. Cela dit, rappelons ici que l'analyse croisée des entretiens se fera quant à elle au chapitre 5, qui présentera les dimensions centrales qui marquent chacun des récits, soit les dimensions spatiotemporelles, affectives, du devoir et du care. Dans ce chapitre, il est déjà possible de voir apparaître ces dimensions dans les discours des participantes.

4.1 Portrait des participantes

Pour ce qui est des jeunes rencontrées, elles s'identifient toutes au genre féminin. Deux d'entre elles sont âgées de 15 ans, deux de 16 ans et quatre de 18 ans. Elles ont toutes poursuivi leur engagement dans ces mouvements, à l'exception de l'une d'entre-elle. Quant à leur appartenance socio-économique, trois disent provenir de la classe moyenne, deux de la classe moyenne élevée, et trois d'une classe plus aisée. Les personnes rencontrées proviennent majoritairement de la région métropolitaine, soit trois vivants à Montréal et trois à Laval. Les deux autres participantes habitent en région. Les participantes sont d'origine québécoise caucasienne, et deux d'entre elles avaient un parent d'une autre origine, sans toutefois mentionner que cela a un impact sur leur parcours. Dans l'ensemble, les parents des jeunes rencontrées étaient assez d'accord avec le fait qu'elles s'impliquent, bien que cela a pu engendrer certaines tensions ou des préoccupations liées à l'importance de l'école.

Comme le recrutement s'est fait lors de la pandémie du Covid-19, il est important de situer les différents entretiens dans le temps, puisque cela a une influence sur leur

discours. Sara et Mélanie ont été rencontrées en février 2020, mais une seconde rencontre a eu lieu avec Mélanie en juin 2020 pour discuter de l'impact de la Covid-19 sur son engagement. Ensuite, Simone, Lou et Anne ont été rencontrées à la mi-juin. Enfin, les entretiens avec Romane, Béatrice et Madeleine ont eu lieu à la mi-août, alors que les mesures de confinement avaient diminué et que certaines activités avaient repris. Voici un tableau synthèse qui présente les caractéristiques sociodémographiques des participantes.

Tableau 1 : Portrait des participantes

Participant	Âge	Données sociodémographiques	Date de l'entretien
Sara	18 ans	Montréal Classe moyenne	Février 2020
Mélanie	18 ans	Montréal Classe moyenne-aisée	Février 2020
Simone	15 ans	Laval Classe aisée	Mi-juin 2020
Lou	18 ans	Région Classe moyenne	Mi-juin 2020
Anne	16 ans	Montréal Classe moyenne	Mi-juin 2020
Romane	15 ans	Laval Classe aisée	Mi-août 2020
Béatrice	16 ans	Laval Classe moyenne-aisée	Mi-août 2020
Madeleine	18 ans	Région Classe moyenne-aisée	Mi-août 2020

4.2 Présentation des mouvements et des principales actions

Premièrement, *Pour le futur Mtl* (PLF) est la division montréalaise du mouvement international *Fridays for future* initié par Greta Thunberg en août 2018 (*Fridays for*

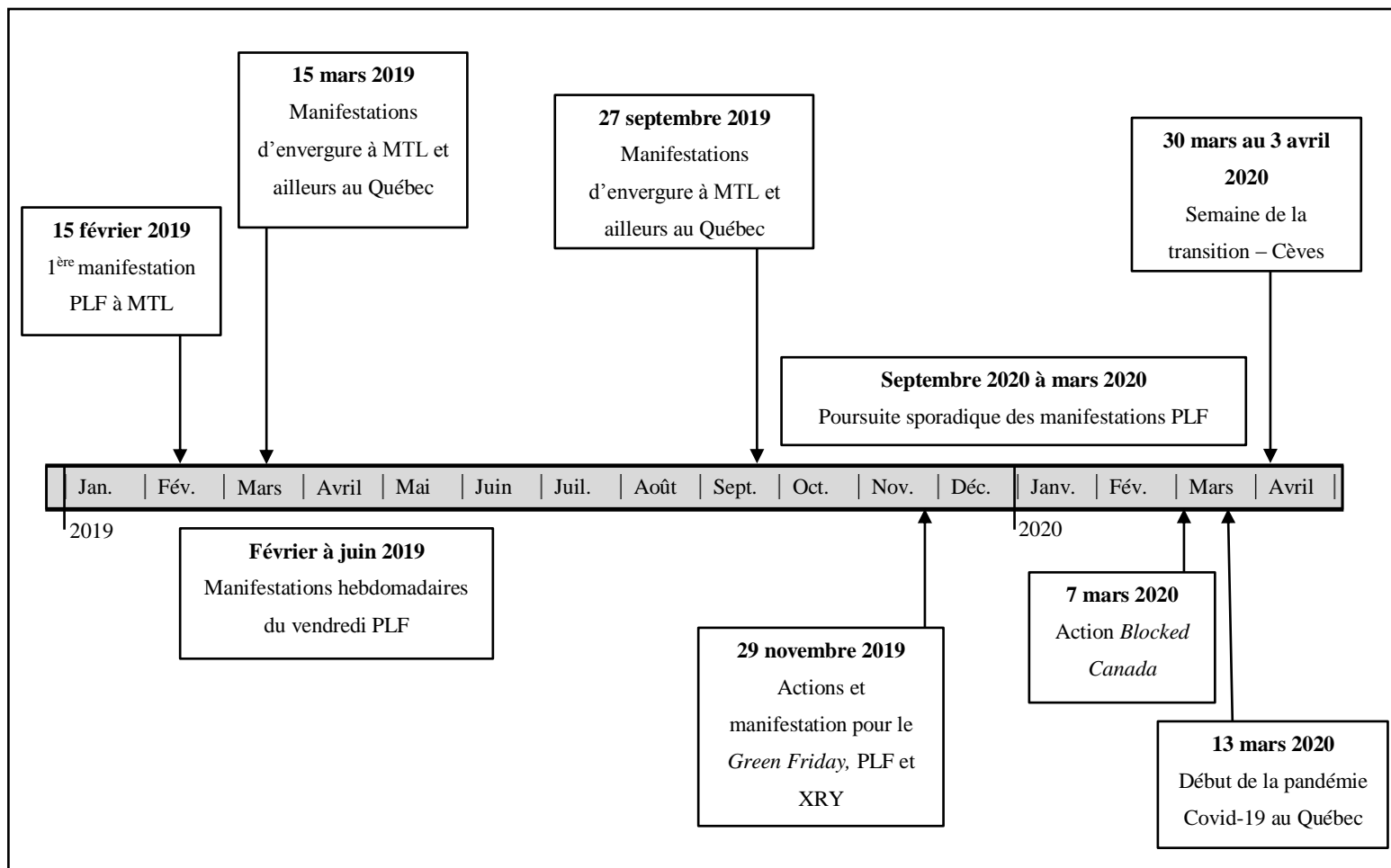
Future, 2020). Le principe est que des jeunes du secondaire vont manifester les vendredis pour «exiger des gouvernements des mesures décisives de lutte contre les changements climatiques» (Pour le futur Mtl, 2020). La division montréalaise a vu le jour en février 2019 avec la tenue d'une première manifestation ayant eu lieu le 15 février 2019, et des manifestations hebdomadaires ont suivi jusqu'à la fin des classes en juin 2019. Le 15 mars 2019, autour d'une trentaine de manifestations ont eu lieu un peu partout au Québec (La planète s'invite à l'Université, 2020). Celle de Montréal a rassemblé autour de 150 000 personnes (De Belleval *et al.*, 2019). Le mouvement a continué au retour des classes à l'automne 2019, avec l'élection de nouveaux.elles porte-parole. Les manifestations se sont poursuivies, sans toutefois avoir lieu chaque semaine. PLF participe également à des actions organisées avec d'autres mouvements (Pour le futur Montréal, 2020).

Deuxièmement, *Extinction Rebellion Youth Qc* (XRY) est la branche jeunesse et Québécoise de *Extinction Rebellion*, un mouvement international et décentralisé qui utilise la désobéissance civile non violente pour tenter «d'enrayer l'extinction de masse, et de minimiser les risques d'effondrement sociétal» (Extinction Rebellion, 2020). XRY se veut la «voix de la jeunesse prônant [...] la prise d'action pour obtenir la justice climatique et sociale au Québec» (Extinction Rebellion Youth Québec, 2020). XRY a tenu davantage d'actions au cours de l'été 2019, ce qui selon certaines participantes a permis d'assurer une continuité de la mobilisation. Plusieurs jeunes rencontrées ont participé à des actions lors du *Green Friday*, le 29 novembre 2019, afin de protester contre la société de consommation (Extinction Rebellion Québec *et al.*, 2019). Plus précisément, une participante a pris part à un *swarms*, une action où plusieurs personnes se coordonnent pour se déplacer dans divers lieux publics avec des pancartes. De leur côté, trois participantes ont pris part à une action surprise de XRY qui consistait à se coller la main, à l'aide de crazy glue, sur la vitrine du H&M sur la rue Sainte-Catherine (Lepage, 2019).

Enfin, la *Coalition étudiante pour un virage environnemental et social* (CÈVES) est un mouvement né du désir de regrouper la communauté étudiante de niveau secondaire, collégial et universitaire québécois dans la lutte pour la justice environnementale (CÈVES, 2020b). Les mouvements PLF et XYR en font partie, tout comme le mouvement Devoir Environnemental Collectif, au cégep, et La Planète s'invite à l'Université (CÈVES, 2020a). La CÈVES a travaillé à l'élaboration de la semaine de la transition du 30 mars au 3 avril 2020, ayant lieu un peu partout au Québec. Cette semaine de grève visait à mobiliser la population étudiante autour d'ateliers et d'actions afin de réfléchir collectivement au futur, de discuter de différents enjeux environnementaux et d'émettre des revendications. La semaine se concluait avec une manifestation le 3 avril (CÈVES, 2020c). Cette semaine a malheureusement dû être annulée en raison de la pandémie au Covid-19 qui, rappelons-le, a été officiellement déclarée au Québec le 13 mars 2020.

En ce qui a trait aux actions plus spécifiques, il y a la manifestation du 27 septembre 2019, ayant eu lieu à quelques endroits au Québec, notamment à Montréal où environ 500 000 personnes ont pris la rue pour manifester. Cette manifestation a même été qualifiée « d'historique » en matière de mobilisation au Québec (Baillargeon et Shields, 2019; Cousineau, 2019). Les différents mouvements étaient présents à cette manifestation. Enfin, une de nos participantes mentionne avoir participé à une action avec *Blocked Canada*, où plusieurs personnes ont bloqué l'entrée du port de Montréal pour protester contre le projet de pipeline Costal GasLink qui prévoit passer sur les territoires de Wet'suwet'en, en Colombie-Britannique (Agence QMI, 2020). La figure 1 présente une synthèse des principales actions et manifestations mentionnées par les participantes au cours de l'entretien. Cela ne représente pas un relevé exhaustif des actions menées par les mouvements jeunesse liés aux enjeux climatiques, mais plutôt celles auxquelles les participantes ont contribué.

Figure 1 : Chronologie des actions et manifestations



4.3 Sara : « c'est pas tant une de mes passions, c'est plus [...] un devoir que je me suis imposé »

4.3.1 Parcours d'implication

Sara, que nous connaissons en raison de ses apparitions médiatiques et représentations politiques comme étant une des principale initiatrice du mouvement Pour le futur Montréal, a accepté d'être identifié dans le cadre de ce mémoire¹. Pour elle, tout a commencé en secondaire 5 quand, pendant une discussion, ses amis.es ont dit qu'elles ne voulaient pas d'enfant en raison de « ce qui va arriver à la planète ». Elle ne s'attendait pas à cette réponse, qui l'a « vraiment mis en colère de savoir qu'à 17 ans on sait déjà la réponse à cette question-là. » Un peu plus tard, sa grand-mère lui a montré le discours de Greta Thunberg à la COP24 en 2018, ce qui l'a également touchée. Avant, Sara n'était pas préoccupée par l'environnement, mais avec une amie elles se sont dit qu'elles pouvaient aussi faire comme Greta et aller manifester leur mécontentement. C'est à ce moment où Sara a fixé la date du 15 février 2019 comme étant la première manifestation du collectif Pour le Futur Mtl, dont le nom fut inspiré par le mouvement international. Avec quelques amis.es, elles ont organisé cette manifestation et le compte Instagram a été créé pour inviter les gens à participer. Sara a été surprise de voir autour de 200 personnes lors de cette manifestation, elle ne s'attendait pas à voir autant de gens. Elle a aussi été surprise de voir ce nombre continuer d'augmenter chaque vendredi, malgré la température peu clémente.

Sara mentionne que le mouvement a rapidement pris beaucoup d'ampleur, et qu'elle est rapidement devenue la tête d'affiche du mouvement même si elle ne souhaitait pas l'être. Elle nous dit qu'elle ne sait pas comment elle a fait, puisqu'elle gérait tout au

¹ Sara Monpetit a acceptée d'être identifiée par son prénom dans le cadre de ce mémoire.

début et n'avait plus de temps pour elle. Elle a donc lancé un appel aux gens qui souhaitent s'impliquer plus activement dans l'organisation, ce qui lui a permis de partager les tâches. Or, cela a été difficile au début pour Sara, qui nous explique que ce n'était pas très démocratique autour des tables. Elle affirme qu'elle en avait « juste trop sur les épaules » et qu'elle ne savait pas comment partager le tout, puisqu'elle n'avait jamais fait ça. Elle nous dit que « au secondaire on n'a pas d'association étudiante, on ne sait pas c'est quoi être démocratique et laisser la place aux autres, et moi j'avais créé ça et je savais pas quoi faire après ».

Sara a cessé de s'engager dans PLF autour de septembre 2019. Elle voulait suivre ses passions, n'avait plus de plaisir à s'impliquer et trouvait ça lourd. Elle n'avait plus envie d'être surimpliquée, surtout qu'il y avait certaines tensions dans le mouvement. Elle n'avait plus de temps pour apprécier ce qu'elle faisait ni pour prendre soin d'elle, et qu'elle avait besoin de vivre autre chose. Malgré son départ, Sara est certaine qu'elle va poursuivre son engagement d'une autre manière, et qu'elle va « continuer d'utiliser [sa] voix pour défendre cette cause-là. » Elle nous dit qu'elle aimerait « trouver un équilibre entre faire ce que j'aime et faire ce qu'il faut que je fasse », u moyen de mélanger ses convictions et ses passions.

4.3.2 Motivations

Pour Sara, s'impliquer n'est pas une passion en soi, mais plutôt un devoir. Bien que ça touche les autres, il y a selon elle un côté assez égocentrique à son engagement, comme lorsqu'elle nous dit que c'est aussi « pour sauver ma peau ». Elle nous explique : « je fais ça parce que j'ai pas envie dans 50 ans, dans 10 ans, j'ai envie de vivre une belle vie et de vivre dans un environnement. En tout cas, c'est très égocentrique parce que j'ai juste envie que mes enfants ou que ma sœur vivent bien, pis en santé, pis c'est ça. » En lien avec le discours de Greta Thunberg à la COP24, Sara nous mentionne aussi qu'elle n'a pas envie que ses enfants lui demandent « pourquoi t'as rien fait quand tu avais le pouvoir de le faire ? ». Sara se sent un peu obligée de s'engager, sinon elle va

s'en vouloir de n'avoir rien fait. L'aspect du devoir revient aussi lorsqu'elle nous dit que « on est dans un pays riche et on a l'opportunité de parler et de prendre la voix pour ceux qui ne sont pas capables de la prendre ». C'est important « d'utiliser notre voix et [...] se battre pour les choses qu'on aime et qu'on sent qui sont importantes ». Elle croit aussi qu'il faudrait plus écouter les jeunes autochtones, qui se battent pour ça depuis des années. Pour Sara, s'impliquer lui permet aussi de retrouver et renforcer les liens qu'elle a avec les gens, puisque l'écologie passe par la justice sociale. Elle considère qu'il est important de s'unir pour changer le système, même si cela prend du temps.

4.3.3 Impacts

Sara nous dit que son implication l'a « extrêmement changée » :

« ça a changé ma manière de penser et ma manière de voir le monde, pis de voir la société, de comprendre la société dans laquelle on vit, pis c'est quand même lourd à 17 ans de réaliser tout ça [...] c'est lourd, mais en même temps je trouve que c'est tellement, s'il y avait plus de jeunes de 17 ans qui réalisent dans la société ou, ben je dis pas tout réaliser, j'arrive pas à bien l'expliquer, mais [...] je pense que ça fait du bien de ne pas vivre dans le déni pis dans l'inconscience ».

Elle est consciente qu'il n'y a pas qu'une seule façon de vivre, mais pour elle il faut s'impliquer. Sara considère son engagement comme une forme d'éducation populaire, qui lui a appris « qu'il faut utiliser notre voix et qu'il faut se battre pour les choses qu'on aime et qu'on sent qui sont importantes ». Sa vision de la politique, et ce que cela comprend, a également évolué. Avant, elle ne considérait pas que le mouvement ou son implication était politique, et que cette dernière n'incluait que les gouvernements et les gens pour qui on vote. Maintenant, pour elle tout revêt un caractère politique.

4.3.4 Santé mentale et écoanxiété

Comme nous l'avons vu dans son parcours d'implication, il est arrivé un moment où Sara trouvait que c'était plus difficile. Cela l'a amené à avoir « vraiment besoin de

prendre un pas à l'extérieur de ça » et à quitter en septembre 2019. Toutefois, elle se sent plus ou moins concernée par ce qu'on appelle l'écoanxiété, terme duquel elle est très critique, comme elle l'explique :

« je trouve que c'est n'importe quoi de qualifier notre peur comme une anxiété [...] pour moi [...] qu'est-ce que je donnerais un nom, ça serait pour les gens qui ne se doutent de rien et qui ne font absolument rien [...] qui ne pensent pas ou qui ne croient pas à ça, quand c'est les scientifiques qui le disent. Alors moi je donnerais un nom, je sais pas comment on appellerait ça, on pourrait trouver, mais non l'écoanxiété je veux dire, c'est sûr que j'en fais si [...] c'est avoir peur, vivre de l'angoisse pour notre avenir ? Donc oui je fais de l'écoanxiété, mais je trouve ça juste drôle parce que les gens sont comme "ah tu fais de l'écoanxiété", c'est comme "ouais, genre, j'angoisse pour l'avenir, toi c'est quoi, t'as pas peur ?", je trouve ça niaiseux, de comme, en tout cas. »

4.4 Mélanie : « je veux être capable de me regarder dans 20 ans et de faire "ok t'auras fait ton possible" »

4.4.1 Début d'implication

Au printemps 2019, Mélanie a commencé à s'impliquer dans PLF, après en avoir entendu parler dans les médias sociaux. Elle ne participait pas à l'organisation, mais était présente aux actions. Pour Mélanie, c'était plus important d'aller aux manifestations et ça ne lui dérangeait pas d'avoir une retenue, ce qui lui est d'ailleurs arrivé deux fois. Mélanie trouve ça dommage que la direction ait réagi comme ça, même si c'est une école privée et que c'est normal de faire ça quand des gens manquent leur cours. À partir de la manifestation du 15 mars, Mélanie a croisé plus de gens de son école aux actions. Par la suite, elle a continué d'aller dans les manifestations de PLF et a participé à quelques actions de XRY pendant l'été, ce qui l'a mené à la manifestation du 27 septembre. Depuis qu'elle est au cégep, elle a commencé à s'impliquer dans la CÈVES et participe à l'organisation d'actions et d'événements, comme la semaine de la transition d'avril 2020.

4.4.2 Motivations

Mélanie a toujours été impliquée pendant son parcours scolaire, même si elle a changé d'école souvent. Elle s'est impliquée dans des comités environnement, dans le conseil des élèves ou comme présidente de classe, en plus de participer à des activités sportives. L'environnement est donc un enjeu qui la touchait avant qu'elle commence à s'impliquer dans PLF. Mélanie nous dit qu'elle aime participer à des manifestations, puisqu'elle apprécie « être entouré de gens [...] voir la solidarité, juste de sortir dans les rues, plusieurs personnes qui tous ensemble militent pour une même cause, c'est hyper inspirant, c'est hyper cool. » Il est important pour elle de s'impliquer parce que le système dans lequel on vit « est déficient ». Pour elle, la lutte climatique est une lutte de justice sociale, comme elle nous explique : « c'est de se redonner nos droits. C'est de porter la voix des sinistrés qui en ce moment vivent les effets des changements climatiques [...] Le colonialisme c'est assez là. Exploiter les gens, non, je suis tannée ».

4.4.3 Impacts

Mélanie nous dit que de s'engager lui a permis d'apprendre plein de choses, ce qui la motive encore plus : « Je pense que plus tu en apprends à propos de l'environnement et plus tu en apprends à propos du système plus tu as le goût de dire non à qu'est-ce qui se passe. » Mélanie nous dit que tout en faisant attention pour ne pas en prendre trop, elle remarque que plus elle s'implique, plus elle est efficace dans ses études. Elle nous explique qu'elle a appris à mieux compartimenter sa vie, à mieux s'organiser et à prendre du recul face à la pression de performance à l'école. Son implication lui a aussi permis de rencontrer des gens, de se faire « des super bons amis », et n'a pas vraiment causé d'impacts négatifs dans sa relation avec ses parents. Sinon, elle est maintenant étiquetée comme « la manifestante » dans sa famille, notamment par ses grands-parents. Elle nous dit que même si parfois les soupers de famille peuvent être un peu « *rough* », elle est fière d'oser « espérer pour un meilleur futur » et être de « ceux qui agissent ».

De plus, elle nous dit que son implication l'a aidée à gagner confiance en elle et à arrêter d'être influencée par l'opinion des gens, même si elle ne l'était pas beaucoup à la base. En retour, cette adversité l'aide à s'impliquer davantage. Pour elle, c'est gratifiant, surtout lorsqu'on voit que la pression exercée a un impact, comme dans le cas de l'abandon du projet *Tech Frontier*. De façon plus générale, c'est valorisant pour Mélanie qui nous dit que « ça donne un sens à sa vie » et qu'elle a « l'impression d'être utile ». Elle est aussi fière de voir tous ces gens qui s'impliquent, surtout des jeunes, et nous dit que la « jeunesse a un poids et c'est nous qui le prouve ». Elle considère qu'une des belles forces du mouvement, c'est que « l'âge ne veut rien dire », et que jamais tu ne vas entendre quelqu'un demander l'âge de quelqu'un ou dire qu'il ou elle est trop jeune pour s'impliquer. Elle croit que tant que tu es capable de suivre et que tu as de l'intérêt tu es la bienvenue, puisque c'est une cause collective.

4.4.4 Santé mentale et écoanxiété

Mélanie constate que ça peut être difficile de s'impliquer :

« on le voit beaucoup avec la semaine de la transition c'est que s'est tough, tu te mets beaucoup de pression parce que tu veux que tes projets passent, c'est de l'implication, mais c'est pas juste de l'implication directe. Oui c'est de prendre du temps pour aller aux manifestations, faire des rencontres, préparer des *speech* [et] des bannières [...] mais c'est aussi une implication qui reste, le soir tu te couches, il est minuit, pis là "ok demain il faut que je fasse tel tel tel tel truc", tu te mets une alarme pour faire tel truc. On dirait que c'est constant, ça reste dans ta tête. »

Elle nous explique que ça peut être exigeant de s'opposer au « système actuel », ce qui implique de toujours conscientiser les gens et de voir ça de façon omniprésente sur les réseaux sociaux. Mélanie trouve que ça peut être difficile de garder espoir constamment, surtout lorsqu'on ajoute les choses qui se passent dans leur vie, comme les fins de sessions. Elle affirme que la santé mentale « ramasse qu'est-ce qui reste ! »

Au niveau de l'écoanxiété, Mélanie note que « on ressent la crise environnementale chacun de notre côté, c'est pas pour rien que l'écoanxiété c'est pas mal juste des militants, c'est pas la population générale ». Personnellement, elle se sent moins affectée que d'autres. Elle remarque que c'est un gros stress qu'elle éprouve, mais elle fait de « l'ignorance volontaire de certains aspects » parce qu'à la fin elle sait « qu'on est dans la merde ! » Elle dit aussi qu'on « va tous mourir. Maintenant moi je veux être capable de me regarder dans 20 ans et de faire “ok t'auras fait ton possible”, mais je suis vraiment en train de faire mon possible. » Mélanie se sent « choyée » de ne pas avoir eu de moment difficile en lien avec son engagement, alors qu'elle sait que le vase de certaines personnes a débordé. Aussi, elle croit que d'avoir espoir et de faire « beaucoup d'autres choses en même temps » aide à ce que ça se passe bien pour elle.

4.5 Simone : « c'est mieux d'être un activiste impliqué et qui s'investit que quelqu'un qui reste derrière »

4.5.1 Parcours implication

Lorsqu'elle était plus jeune, Simone est allée à quelques manifestations avec ses parents, mais elle ne s'en souvient plus beaucoup. Au printemps 2019, elle a vécu sa première manifestation : « c'était la première fois que j'étais là du début à la fin et que j'étais là pour ça et que j'étais là au complet ». Elle a entendu parler de PLF sur les réseaux sociaux et trouvait que ça avait l'air intéressant et pertinent. Elle ne s'est pas impliquée dans l'organisation, mais est allée à environ une manifestation sur deux. Simone a ensuite commencé à s'impliquer dans le groupe XRY en septembre 2019, dans l'organisation et la réalisation d'actions.

Elle nous dit que « la plus grosse action de mon histoire de désobéissance civile » a été celle du Black Friday du 29 novembre 2019 contre le *fast fashion*. Simone fait partie des personnes qui se sont collé la main dans la vitrine du H&M de la rue Sainte-Catherine. Elle nous raconte qu'elles ont fait beaucoup de planification pour cette action,

ce qui a selon elle aidé à son bon déroulement. En effet, elle nous dit : « je pense qu'on était bien préparé, on savait nos droits, nos libertés, on était en contact avec des avocats [...] on savait ce qu'on faisait, on savait pourquoi, on savait qu'ils pouvaient nous arrêter, à quel moment ». Elle trouve que ce type d'action vaut la peine, même si cela peut amener des conséquences négatives du côté judiciaire ou du jugement des gens.

4.5.2 Motivations

En partant, Simone nous dit qu'elle se sent touchée par tout ce qui implique la crise climatique. Lorsqu'elle a vu que des jeunes de son âge ont pris le « *lead* » de créer un mouvement sur cet enjeu, elle s'est sentie encore plus interpellée. Elle apprécie le côté humain et social de l'engagement.

Simone affirme qu'il est important de s'engager « pour potentiellement changer quelque chose, pour avoir un impact ». Les actions auxquelles elle préfère participer sont celles de désobéissance civile, en raison du côté plus « choquant » qui « provoque des réactions ». Elle croit que cela permet d'aller chercher les gens dans leurs valeurs, que c'est une autre manière de les sensibiliser. De plus, Simone nous explique que « ce n'est pas tout le monde qui a le privilège de pouvoir manifester, que ce soit de par leur sécurité, leur école, leurs parents, leur condition physique ». Elle s'engage puisqu'elle a la chance de pouvoir le faire. Pour Simone, pour réussir à créer un changement, il est essentiel de trouver le juste milieu dans la manière dont on s'implique. Il est important pour elle de faire des actions individuelles, comme manger moins de viande ou ne pas consommer de *fast fashion*, mais aussi « d'être sur le terrain et dire haut et fort ce qu'on veut qui change. »

4.5.3 Impacts

D'un côté personnel, Simone nous dit : « ça m'apporte une certaine gratification d'être là, sur le plancher ». Du côté social, cela lui a permis de rencontrer de nouvelles

personnes. Au niveau familial, elle se compte chanceuse que ses parents soient « très ouverts là-dessus » et que son engagement n'ait pas créé de tensions entre eux. Aussi, Simone affirme avoir acquis des connaissances sur divers sujets et luttes sociales ou environnementales, par exemple sur des projets de loi gouvernementaux. En parlant de l'importance grandissante de l'intersectionnalité dans les mouvements, elle nous dit :

« Ça me permet d'apprendre à être une meilleure alliée pour justement les communautés marginalisées, d'être exposés à des luttes que justement je ne connaissais pas ou que je n'étais pas familière avec en tant que femme blanche québécoise ».

4.5.4 Santé mentale et écoanxiété

Lorsqu'on parle d'épuisement militant, Simone nous dit que c'est « vraiment important d'être, de s'écouter là-dedans, parce que c'est un vrai truc le *burnout* militant. » Elle ne l'a pas vécu personnellement, mais elle reconnaît que « le militantisme peut être une charge importante, justement d'informations, d'être impliqué ça peut demander beaucoup mentalement. » Pour respecter ses limites, elle module son implication en fonction de son état. Par exemple, elle en prend moins lorsqu'elle se sent plus fragile, ou au contraire davantage lorsqu'elle se sent d'attaque. Elle nous mentionne que le fait de faire attention à sa santé mentale est chose commune et que les gens qu'elle côtoie sont sensibles à ce sujet. Cela fait en sorte qu'elles prennent soin les uns des autres. Aussi, Simone nous explique que cela peut être difficile lorsqu'il y a des conflits à l'interne ou des personnes avec qui on s'entend moins bien. Toutefois, le fait qu'elles aient un objectif commun permet de pallier à ça et « d'être soudés ensemble ».

Simone trouve que c'est important d'avoir un bon équilibre, parce que ça peut faire beaucoup. De son côté, elle s'implique dans XRY, participe à des actions de PLF, en plus d'être à l'école et d'avoir des activités parascolaires, tout en veillant à la qualité de son sommeil. Alors que pour certaines personnes l'implication peut être un travail à temps plein, Simone nous dit qu'elle n'est pas de celles qui en prennent le plus. Elle

veut garder un équilibre et empêcher son implication d'avoir un impact sur les autres aspects de sa vie. Elle nous dit : « c'est trouver le juste milieu, parce qu'à mon âge je ne peux pas faire ça à temps plein ». Simone confie tout de même avoir déjà coupé sur son sommeil pour faire les devoirs qu'elle n'avait pas faits en raison de son implication.

4.6 Lou : « comme si, pour la première fois je pouvais faire un changement qui marche pour vrai »

4.6.1 Parcours d'implication

Lou vient d'une ville en région et nous dit que malgré le fait que ce soit une communauté ouverte, il n'y a pas autant d'événements qu'à Montréal. En 2019, il y a eu deux manifestations, la première était celle du 15 mars, alors que Lou était en secondaire 5. C'était la première fois qu'elle voyait que les choses bougeaient et que les gens avaient envie de s'impliquer. Quand elle a vu qu'il allait avoir une manifestation, c'est venu la chercher et elle était vraiment motivée à y amener le plus de gens possible. Pour elle, ramener des jeunes du secondaire pendant les cours faisait comme « une sorte de grève », ce qui crée « plus d'impact » et fait une différence. Avec son amie, Lou a eu accès à un local pour préparer des pancartes pour les personnes de son école. Lors de la manifestation, elle était « sous le choc de voir qu'on était autant beaucoup » de jeunes du secondaire à s'y joindre. C'était la « première vraie manif à vie » de Lou, et elle nous raconte que « ça fait bizarre une première manif, c'est beaucoup d'émotions en même temps ». Pour elle, « ça vient justement créer ce sentiment de communauté, vraiment fort, tout le monde avait du fun ensemble. Ça vient créer un lien spécial, c'est comme une énergie commune, partagée par tout le groupe, c'est vraiment satisfaisant [...] ça fait du bien. »

Ensuite, à sa première session de cégep, Lou a participé à la manifestation du 27 septembre. Elle nous raconte qu'elle s'est sentie comme à celle du 15 mars, « mais fois dix. Le même sentiment, mais encore plus grand parce que les rues étaient remplies,

on a bouché une autoroute pendant peut-être une heure parce qu'il y avait vraiment trop de monde à la manif qui circulaient. » Ensuite, Lou et son amie ont rencontré des gens de la CÈVES et de l'université, et elles ont travaillé à l'organisation de la semaine de la transition en avril 2020. Malheureusement, le tout a été annulé en raison du confinement lié à la pandémie Covid-19. Cette situation a été difficile pour Lou, parce que c'est « venu couper à *off* complètement tout le mouvement environnementaliste » alors qu'elles étaient « dans une si bonne lancée ». Toutefois, Lou considère que c'est une situation exceptionnelle et que « c'est normal que le monde s'arrête pendant un instant ». Elle affirme même croire que le mouvement va reprendre en force par après, puisque les gens auront eu le temps de s'organiser et de créer des projets.

4.6.2 Motivations

Lou se décrit comme une personne un peu contestataire :

« J'ai toujours eu ce côté-là un peu, je dirais rebelle, ça fait un peu adolescent [...] quand j'étais jeune, je ressentais en dedans pour toutes sortes de raison, que j'avais envie de créer du changement, de créer du mouvement, j'avais envie de changer les choses »

Elle nous explique qu'elle s'implique pour sa satisfaction personnelle, ce qu'elle trouve un peu égoïste. En réfléchissant à son avenir, elle a réalisé qu'elle souhaitait avoir des enfants, mais n'en aurait probablement pas, en nous expliquant « si mon avenir est en danger, et si moi je vais vivre des situations probablement extrêmes, j'imagine pas la personne qui va être une génération en dessous. ». Lou se mobilise pour son avenir, pour celui des générations futures et de toutes les personnes qui lui tiennent à cœur. Le côté social est également important pour Lou, qui s'est sentie encouragée par le fait d'avoir des gens autour d'elle qui souhaitaient également s'impliquer et qui étaient fiers de ce qu'elle faisait.

4.6.3 Impacts

Lou affirme être une personne impulsive, ce qui ne va pas toujours de pair avec son désir de changer les choses, comme elle nous explique :

« dans mon impulsion, ça ne marchait pas nécessairement, c'était vraiment difficile, c'était vraiment sur le coup de l'émotion mettons [...] et j'essayais de faire des trucs, mais c'était trop tôt, trop rapidement, et trop émotif pour que ça fonctionne. »

Elle affirme que son engagement lui a appris quels moyens utiliser pour se faire entendre et réussir à changer les choses. Elle nous dit qu'elle a vu une « évolution personnelle », et qu'elle comprend l'importance de prendre son temps. Lou trouve que « c'est plus satisfaisant parce qu'après ça, ce que tu réalises tu es sûr que ça fonctionne. » Lors de la manifestation du 15 mars où elle a préparé des pancartes et mobilisé les jeunes de son école, elle a senti que c'était « comme si, pour la première fois je pouvais faire un changement qui marche pour vrai [...] et ce côté-là a fait du bien, d'enfin pouvoir sentir que ce qu'on essayait d'accomplir ça fonctionnait ». Elle nous dit qu'elle prend maintenant le temps de réfléchir à l'impact possible qu'auront ses gestes sur le mouvement en général pour ne pas lui nuire. Il s'agit pour elle « d'une espèce de conscience des autres et d'entraide générale, de on fait notre part chacun de notre côté sans nuire au travail de personne ailleurs, parce qu'on est tous ensemble [...] même si on ne fait pas nécessairement les mêmes actions. »

4.6.4 Santé mentale et écoanxiété

De façon générale, Lou nous parle des effets positifs de son implication. Elle retire une certaine satisfaction parce qu'elle a l'impression qu'elle a un impact positif autour d'elle. Elle est aussi assez fière de son évolution en lien avec son impulsivité et de sa capacité à réaliser des actions qui fonctionnent. Les liens qu'elle a tissés ou renforcés grâce à son implication lui ont également permis de rencontrer des gens qui la comprennent, ce qui lui « fait du bien ».

Lou nous explique qu'elle s'implique comme elle peut et à sa façon dans un mouvement qu'elle considère mondial. Elle n'estime pas que c'est « son » projet, mais plutôt qu'elle aide « quelque chose qui existe déjà ». Toutefois, la pandémie de la Covid-19 a été quand même difficile pour Lou, puisque tout le mouvement s'est arrêté d'un coup sec. Elle nous explique « c'est comme si ton existence perdrait du sens pendant cette partie-là, ton existence n'a plus de valeur pendant la pandémie parce que tu es juste une personne de plus de confinée. » Lou est une personne qui carbure aux projets et qui se sent anxieuse si elle n'est « pas en train de bâtir quelque chose ». Alors son implication dans la lutte environnementale venait chercher ce côté-là de sa personnalité, en rajoutant le fait que ça lui donne l'impression d'être utile :

« c'est comme si moi j'avais besoin de ces projets-là pour sentir que ce que je faisais avait un sens, ça rajoute comme, une touche, j'ai l'impression d'avoir, de faire des choses qui ont de l'importance plutôt que de faire des choses inutiles un peu, banales. »

Comme la rencontre s'est déroulée au début du mois de juin, nous ne savons pas comment Lou s'est ajusté à cette situation.

4.7 Anne : « ça permet d'unir comme notre sentiment d'impuissance et d'extérioriser nos émotions pour qu'elles deviennent puissance »

4.7.1 Parcours d'implication

Anne a commencé à s'impliquer dans XYR en juin 2019, alors qu'elle terminait son secondaire 4. C'est un de ses amis qui l'a invité à une rencontre. Suite à l'action du Black Friday du 29 novembre 2019, elle a commencé à s'impliquer dans PLF. Anne nous dit qu'elle ne s'est pas sentie à sa place quand elle est arrivée dans PLF, puisqu'ils ne savaient pas trop comment accueillir les nouveaux, comme c'était un groupe assez récent. En plus, elle trouvait ça gênant d'aller « parler à une gang » qui avait déjà eu le temps « de tisser des liens de complicité ». C'est après le départ de plusieurs membres

autour de décembre 2019 qu'Anne a commencée à s'investir davantage, notamment parce que le groupe était en train de se reconstituer. Elle nous dit qu'elle était « tannée de toujours attendre le bon moment » et que c'est elle qui doit définir les contours de son engagement. À partir de ce moment, elle a participé aux rencontres tous les lundis, et s'est jointe au sous-comité de mobilisation, qui vise à augmenter le nombre de participants.es.

Lorsque la pandémie de Covid-19 est arrivée en mars 2020, Anne a débuté son implication dans la CÈVES. Comme elle termine son secondaire, elle souhaitait s'y faire une place. Avec la pandémie, il y avait souvent des réunions sur Zoom, et Anne était plus disponible pour y assister puisqu'elle n'avait « rien à faire en quarantaine ». Cela lui a permis de « tisser des liens de complicité avec les gens et à [se] sentir très à l'aise » et d'approfondir ses connaissances sur le sujet de la justice climatique.

4.7.2 Motivations

Dans son implication, Anne nous mentionne qu'elle apprécie particulièrement « ce côté où il y a des gens qui agissent et qui réfléchissent ». Elle nous dit : « ça vient chercher beaucoup l'esprit critique et analytique que j'ai et ça m'interpelle beaucoup parce que ça allume une certaine curiosité en moi qui fait que je veux vraiment comme changer les choses. » Il est important pour elle de passer des paroles à l'action et elle a « horreur des personnes qui font juste chialer ». Il était donc impensable pour elle d'être une de ces personnes. Par ailleurs, Anne se décrit comme « sensible et émotive », ce qui fait qu'elle se sent touchée, voire « frustrée », face à l'injustice climatique et à l'indifférence des gens à ce sujet. En effet, elle lutte contre « cette normalisation » autour du fait qu'autant de personnes meurent de faim tous les jours « à cause du système », et qu'on accorde « de la valeur à des bouts de papier et à des bouts de métal, mais qu'on ne donne aucune valeur à la crise climatique qui commence déjà ». Selon elle, la justice sociale est centrale à la lutte aux changements climatiques, qui ne doit pas reposer sur les épaules des citoyens, qui font déjà de leurs mieux, mais plutôt sur

celles des multinationales et des gouvernements. Anne affirme que son indignation lui sert de moteur, tout comme son sentiment d'amour de la vie et de solidarité. C'est pourquoi elle lutte aussi pour assurer un avenir meilleur à sa génération et à celles qui vont suivre. Elle nous explique que sa génération n'est pas certaine d'avoir « une belle qualité de vie jusqu'à la retraite » et qu'il y a « un nuage de smog lointain qui pourrait obscurcir leur avenir. »

4.7.3 Impacts

Anne nous explique qu'au début de son engagement, elle était « sensibilisée à la cause environnementale », mais elle n'était « pas tant informée ». Cela l'a poussé à faire des recherches sur tout ce qui touche aux relations humaines, à la justice climatique, à la justice sociale et à la société. Le fait de devenir plus cultivée a eu des retombées sur son implication, en lui permettant d'amener de nouvelles idées ainsi que d'autres approches pour avoir un impact sur les gens. Anne a découvert l'importance des actions collectives, comme elle nous explique :

« ça permet de nous sortir aussi de l'isolement, de cet état où on est vraiment comme paralysé par l'anxiété et de s'unir, d'unir comme notre sentiment d'impuissance et d'extérioriser nos émotions pour qu'elles deviennent puissance et d'avoir vraiment un but concret dans notre mouvement. »

Dans un autre ordre d'idée, Anne nous dit qu'avant ce qui l'importait le plus était de se sentir incluse : « à l'adolescence c'est pas mal ça tu cherches ta place parmi les gens, tu cherches à être, tu te cherches toi, tu cherches à être authentique ». Maintenant, elle se sent fière d'être impliquée comme ça à son âge et croit que cela lui a permis de gagner en maturité, bien qu'elle ne considère pas encore être « totalement mature ». Elle accorde plus d'importance au fait de s'informer et considère qu'elle a développé son esprit critique, qu'elle se questionne davantage et « ne gobe pas tout facilement ». Elle se sent qu'elle peut prendre plus de recul et est plus sceptique face aux

informations qu'elle reçoit, ce qui fait qu'elle s'informer par elle-même. Ces divers changements font en sorte qu'elle sent qu'elle s'est un peu éloignée de certains de ces amis.es du secondaire. Elle explique cela par le fait qu'elles n'ont plus les mêmes intérêts, en raison du fait qu'elles ont évolué et développé différentes facettes de leur personnalité. Elle remarque aussi que son engagement lui a permis de créer des liens et développer de belles relations avec de nouvelles personnes.

4.7.4 Santé mentale et écoanxiété

L'implication d'Anne dans les mouvements de lutte environnementaux lui a permis de se développer au niveau personnel. Elle se sent plus cultivée et en mesure d'apporter de nouvelles idées lors des discussions. Elle estime avoir trouvé sa place, et est fière de s'impliquer, nous dit-elle. On peut alors postuler que, de façon générale, son engagement a eu des effets positifs sur sa santé mentale.

En ce qui concerne l'anxiété, Anne nous a fait part du fait que ses parents sont plutôt anxieux, notamment quant à sa réussite scolaire. Elle croit qu'elle a « hérité » de ce côté, qui fait qu'elle se sentait anxieuse du fait de « décider de manquer l'école ». Elle était tout de même déçue de ne pas pouvoir participer aux manifestations tous les vendredis en 2019. Du côté de l'écoanxiété, ce n'est pas un élément central pour Anne. Bien qu'elle avance que son anxiété a un lien avec son implication dans la lutte, c'est surtout en se référant à ses émotions, comme son indignation ou sa sensibilité face à l'injustice.

4.8 Romane : « c'est plus genre une genre d'obligation que je vois, que j'ai besoin de manquer les cours pour aller manifester »

4.8.1 Parcours d'implication

Romane a commencé à s'impliquer au début de l'année 2019, alors qu'elle était en secondaire 3. Elle a participé à quelques manifestations de PLF, après en avoir entendu

parler sur les réseaux sociaux. À celle du 15 mars, elle a mobilisé d'autres jeunes de son école, et elle a réussi à ramener une dizaine de personnes, ce qui l'a rendue assez fière. Puis, Romane a commencé à s'intéresser à XRY, comme deux de ses amies s'y impliquaient. Pour le Black Friday du 29 novembre 2019, elle a participé à un « *swarms* », c'est-à-dire une action où des individus se promènent pacifiquement dans les lieux publics avec des pancartes et des slogans. C'était sa première « grosse action » où elle sentait qu'elle était « dans l'action » et « pas juste en train de manifester ». Elle pouvait directement voir l'impact de son action par le biais de la réaction des gens. C'est au mois de janvier 2020 qu'elle a commencé à s'impliquer dans XRY dans l'organisation et la participation aux actions. Par exemple, elle était présente à la mobilisation contre le projet TechFrontier, en collaboration avec Greenpeace et PLF. Romane apprécie participer à l'organisation d'actions, comme elle nous explique :

« je trouve ça très cool et satisfaisant, parce que c'est beaucoup de travail [...] beaucoup de *brainstorm*, et je suis quelqu'un qui aime ça quand même avoir les choses en main [...] je trouve qu'on apporte chacun de nos savoirs et c'est très enrichissant ».

Au début du mois de mars 2020, Romane a participé à une action de *Blocked Canada*, pour s'opposer à ce que *CostalgasLink* passe sur les terres de Wet'suwet'en. Ils ont bloqué un rail de chemin de fer dans le port de Montréal et ont eu des altercations avec la police. Cette mobilisation a été une des plus marquantes pour Romane, qui s'est sentie « fatiguée, exténuée » pendant une semaine en raison de toute l'adrénaline qu'elle a vécu. Elle a « vraiment eu peur de la police », et elle réfléchit maintenant à la manière d'éviter d'être en contact avec eux lorsqu'elle planifie ou participe à une action. La pandémie de Covid-19, déclarée en mars 2020, a par la suite mis son engagement sur pause.

4.8.2 Motivations

Romane considère qu'il est important de s'impliquer, que c'est son devoir. Pour elle, aller à une manifestation est plus une obligation qu'un désir, car même si elle trouve ça « le fun », elle préférerait aller à ses cours. D'ailleurs, elle croit que le fait que des jeunes du secondaire manquent leurs cours peut constituer un levier pour le changement et que cela peut permettre d'avoir « un marché d'entente, qu'on va pouvoir discuter des points pour que nous on retourne à nos cours et que vous fassiez des changements. » Plutôt que de se dire que « les autres vont s'en occuper », elle préfère le faire. Elle nous dit : « j'ai les capacités de le faire, j'ai la chance de pouvoir le faire sans me mettre en danger, donc pourquoi je ne le ferais pas ». Elle considère qu'elle a plusieurs caractéristiques qui font que c'est plus facile et sécuritaire pour elle, comme le fait qu'elle soit près de Montréal, qu'elle n'ait pas de problème de mobilité et qu'elle soit blanche. Aussi, Romane sait qu'en s'impliquant, elle fait connaître le mouvement à d'autres personnes qui pourront s'y joindre à leur tour. Quand on lui demande pourquoi elle a choisi la lutte environnementale, elle nous dit :

« je pourrais trouver une réponse vraiment philosophique, mais concrètement c'est vraiment parce que c'est celle qui est *trending* veut veut pas, c'est celle qui est là et que je ne serai pas la seule à lutter pour [...] il y a déjà comme une levée autour de ça, et il y a déjà un engouement autour de cette lutte-là, donc tant qu'à faire je vais augmenter cet engouement-là et pourquoi pas essayer de faire valoir d'autres luttes au travers ça. »

Pour elle, ce qui est problématique actuellement est beaucoup plus large que l'environnement : « le problème à la source, c'est pas nécessairement environnemental c'est plus social, et sous le capitalisme rien ne va marcher. » Elle avance que la solution devrait prendre la forme d'une réforme sociale intersectionnelle, plutôt que d'une simple mise en place de mesures de protection de l'environnement. Selon elle, « il n'y aura pas de changement environnemental s'il n'y a pas de changement social. »

4.8.3 Impacts

Romane sent qu'elle est beaucoup plus informée depuis qu'elle s'engage. Elle nous dit qu'avant « c'était beaucoup plus à la surface » alors que « maintenant c'est parce que je comprends. » De plus, elle a « l'impression que c'est plus profond », car elle comprend que ce n'est pas juste pour l'environnement. Il est essentiel pour elle de savoir pourquoi elle est là, comme elle nous explique : « *if I don't agree with what we are fighting for, I won't go.* » Romane avance que ça fait partie de son implication d'informer les gens autour d'elle, ce qui peut parfois créer des conflits ou des tensions avec ses amis.es ou sa famille, qui lui demandent pourquoi elle a besoin de militer avec elles. Elle croit que ces discussions n'apportent pas que des éléments négatifs, mais aussi « beaucoup de beau » et « beaucoup de *growing* ». Malgré les tensions, Romane et ses parents essaient toujours d'arriver à « un marché d'entente ». Dans tous les cas, Romane sait que ses parents seront là pour la soutenir si quelque chose ne va pas.

4.8.4 Santé mentale et écoanxiété

L'activisme de Romane est « quand même récent », ce qui fait qu'elle n'a « jamais eu de burnout militant comme [...] d'autres personnes » qu'elle connaît. Toutefois, il lui arrive de trouver que ça peut être « lourd [...] d'être toujours informé », ou plus difficile de s'impliquer :

« c'est sûr qu'il y a des rechutes, où tu es comme bon ça ne sert à rien comme une action qui n'a pas fonctionné, ou que la police a été impliquée d'une certaine façon, et ça fait peur c'est sûr. Donc là c'est sûr que pour les prochaines actions c'est plus difficile parce qu'il faut prendre soin de soi, veut veut pas. »

Lorsque Romane sent « que c'est trop », elle ferme les notifications de ses conversations Messenger et elle ne va les voir que lorsqu'elle est disponible, à moins qu'elle soit en train d'organiser une action. Sinon, elle ne se propose pas pour prendre

des responsabilités quand elle sent qu'elle n'a pas de temps pour elle. Elle essaie de garder son implication distincte de sa vie sociale.

Quand le confinement lié à la pandémie Covid-19 est arrivé, cela lui a permis de prendre une pause. Cela lui a fait du bien les trois ou quatre premières semaines parce qu'elle n'avait « pas besoin de gérer le travail, les rencontres, la famille, les soupers ». Toutefois, le fait que les rencontres se passent en majorité sur zoom et que les actions dans les lieux publics ne soient pas permises fait en sorte qu'elle se sent moins utile. Elle se reconforte en se disant qu'au moins elle ne se sent pas « émotionnellement *drain* » par cette situation. Les gens avec qui elle s'implique lui manquent aussi, puisqu'elle a créé de bons liens avec eux, et que les rencontres lui permettaient de repartir en étant « tellement pleine d'amour ». Romane croit toutefois que le tout va reprendre en force, parce que « on ne peut pas retourner à la normale comme les politiciens le disent. »

4.9 Béatrice : « je reviens sur l'idée d'utiliser mon privilège, parce que moi j'ai vraiment la chance de pouvoir faire quelque chose comme ça »

4.9.1 Parcours d'implication

La famille de Béatrice a toujours été consciente des enjeux environnementaux, mais c'est suite à la sortie du rapport du GIEC qu'ils ont commencé à s'impliquer davantage. Ses parents se sont joints à XR adulte, et Béatrice les a suivis dans leur implication. Au mois de mars 2019, elle a commencé à aller aux manifestations de PLF, puis elle a participé à une action avec XR adulte au mois d'avril. À l'automne 2019, elle a commencé à s'impliquer dans XRY. Elle a participé à l'organisation de l'action du Black Friday en novembre 2019, et a fait partie de l'équipe de soutien. Cette position vise à créer une foule, à attirer l'attention des passants et à soutenir les gens dans le cas où illes se font arrêter. C'est une position que Béatrice « assume le plus naturellement », elle ne se sent pas prête à se faire arrêter. Elle considère toutefois que les deux rôles

sont tout aussi importants et valides. Au fur et à mesure qu'elle s'impliquait dans XRY, Béatrice a réalisé qu'elle préférerait faire des actions plutôt que des manifestations, ce qui fait qu'elle a décidé de prioriser son implication dans XRY. Elle a également participé à des actions en collaboration avec Solidarité Sans Frontières et Debout pour la Dignité. Lorsque la pandémie Covid-19 est arrivée, tout a été mis sur pause, ce qui a permis à Béatrice de prendre du temps pour elle. Elle a prolongé un peu ce moment de répit, avant de recommencer à s'impliquer via les rencontres sur Zoom.

4.9.2 Motivations

En réfléchissant aux raisons qui l'ont amené à s'impliquer, Béatrice nous dit que c'est tout simplement parce que ça lui « tenait à cœur » et parce qu'elle voulait sauver les tortues. Elle ajoute : « en étant dans les mouvements j'ai juste appris plein de trucs et ça a aidé à changer un peu ma perception du mouvement et aussi à changer mon engagement et pourquoi j'étais là et pourquoi je faisais ce que je faisais ». En développant de nouvelles connaissances sur l'environnement et la politique, les motifs d'engagement de Béatrice sont passés de l'environnement à la justice climatique. Cette dernière reconnaît les liens entre les enjeux environnementaux et sociaux. Pour Béatrice, il n'est pas possible d'avoir une planète en santé en restant dans le système capitalisme, ce qui explique pourquoi elle considère que « le mot radical c'est une partie importante de la lutte ».

Pour Béatrice, s'impliquer est un peu comme une obligation, elle sent qu'elle a le « devoir de faire ça ». Elle se dit qu'elle a le privilège de pouvoir le faire tout en ne se mettant pas trop à risque, notamment « en tant que personne blanche et aisée ». Elle ajoute :

« j'ai vraiment la chance de pouvoir faire quelque chose comme ça et c'est une chance que pas tout le monde a, qu'en fait assez peu de personnes ont, de le faire quand même en sécurité »

4.9.3 Impacts

Béatrice pense qu'en général, son implication est « très très bénéfique » et que cela l'a « beaucoup *shapé* en tant que personne. » Elle nous dit :

« ça m'a donné beaucoup plus de connaissances mettons sur pas juste la situation environnementale, mais aussi beaucoup de connaissances politiques et ça m'a aussi aidé à un peu reconnaître mes valeurs à moi et comment moi je me situais politiquement parlant. Et ça m'a aussi fait découvrir plein de concepts vraiment intéressants. »

Elle a aussi développé un esprit critique sur la société et les idées qui y sont véhiculées. Elle prend maintenant du recul afin de « penser un peu plus pour [elle]-même ». Son implication lui a donc permis de se « faire une identité en tant que personne ». Par ailleurs, elle a remarqué que ça l'aidait à gérer son écoanxiété et son anxiété « vis-à-vis le monde actuellement ». Cela se fait autant par l'entraide qu'elle ressent dans ses relations que par le fait de se mettre en action pour essayer de faire changer les choses. Son implication lui a aussi permis de se rapprocher de gens avec qui elle partage des valeurs. Bien que son implication ait pu créer des tensions avec certaines personnes, Béatrice se sent bien entourée. Elle sent qu'elle a des gens sur qui s'appuyer et qui l'encouragent à s'engager, comme ses parents.

4.9.4 Santé mentale et écoanxiété

Béatrice nous explique que ce n'est « pas facile » pour elle de parler d'écoanxiété. Elle la définit comme une « anxiété reliée aux changements climatiques et à la fin du monde » qui comporte « pleins de petites pensées intrusives qui peuvent vraiment rendre très stressé et anxieux ». Béatrice trouve que de s'impliquer lui « donne un peu espoir » et que ça lui fait « du bien de prendre action au lieu de regarder ça passivement ». Elle se sent plus légitime puisqu'au moins elle aura fait quelque chose pour essayer d'améliorer la situation. Lorsque la pandémie est arrivée, Béatrice a trouvé ça très difficile que tout s'arrête aussi « abruptement ». Elle a remarqué qu'elle

s'appuyait sur ce mouvement pour gérer son écoanxiété et pour « avoir une meilleure santé mentale ». Cela a fait en sorte que lorsque tout s'est arrêté, sa « santé mentale a un peu chuté, aussi drastiquement que le mouvement a arrêté ». Elle nous raconte :

« c'était juste vraiment difficile, parce que c'est ça non seulement je ne pouvais pas voir mes amis.es, mais je n'avais pas de façon d'utiliser ce stress et cette anxiété-là qui existaient déjà à cause de la pandémie et de faire quelque chose avec. Donc j'avais juste beaucoup de pensées et d'émotions que je devais garder à l'intérieur de moi au lieu de les extérioriser et d'en faire quelque chose. »

Cela a permis à Béatrice de réaliser qu'elle « dépendai[t] un peu du mouvement pour être correcte » et qu'en s'impliquant elle avait délaissé certains aspects de sa vie. Lorsque les activités ont commencé à reprendre, bien que cela semble « vraiment contre-intuitif », Béatrice a pris une pause d'un mois avant de recommencer à s'impliquer. Cela lui a permis de « varier ses sphères d'engagement » et de « moins dépendre de ce mouvement-là ». Dans un autre ordre d'idées, Béatrice croit que de s'engager peut être « vraiment intense » et prendre beaucoup d'énergie. Elle croit que « n'importe qui qui a été dans un mouvement comme ça a déjà vécu quelque chose comme un burnout militant ». Il est donc important pour elle de prendre soin d'elle et des autres. C'est pourquoi elle apprécie que le mouvement XRY accorde une place importante à l'aspect du *care*, qu'elles appellent également une culture régénérative.

4.10 Madeleine : « c'est un combat d'honneur, pour dire que je me suis battue jusqu'au bout »

4.10.1 Parcours d'implication

Madeleine vient d'une famille « vraiment impliquée et militante », ce qui fait qu'elle avait déjà participé à quelques manifestations. Elle considère donc qu'elle est « née là-dedans ». Elle a toujours été sensibilisée à l'environnement, notamment parce qu'elle était dans une école primaire avec un programme axé sur l'environnement. Elle s'est

impliquée dans le gouvernement étudiant quand elle était au secondaire. Elle a toutefois décidé d'arrêter parce que ça visait plus la vie étudiante et que ça ne donnait pas vraiment un pouvoir aux étudiants.es. Elle aurait aimé que ce soit fait « pour vraiment représenter les étudiants et leurs envies et défendre les étudiants » et pour être engagé dans diverses causes. En secondaire 5 elle a donc « fait encore plus d'activisme, mais vraiment séparé du cadre de l'école ». Comme elle habite dans une ville en région, il n'y a pas autant d'opportunités d'implication qu'à Montréal, mais elle est allée à pratiquement toutes les manifestations en lien avec l'environnement. Elle a participé à la manifestation du 15 mars 2019, pour laquelle elle a préparé des pancartes pour les jeunes de son école. Elle nous raconte que les gens de sa classe étaient « tous un peu révoltés » contre le fait que la direction interdise aux élèves d'y aller, alors ils l'ont un peu « pris comme un défi ». Elle et son amie ont réussi à mobiliser autour de 85 jeunes de leur école secondaire pour aller à la manifestation, ce qui est énorme dans leur contexte. Madeleine nous dit qu'elle était fière et que « c'était vraiment le fun ».

Ensuite, Madeleine a participé à la manifestation du 27 septembre, qu'elle croit être « la plus grosse manifestation recensée dans [...] l'histoire de la ville ». À ce moment, Madeleine était au cégep, et elle s'impliquait également dans un collectif, qu'elle a fini par quitter puisqu'elle ne trouvait pas que c'était une ambiance d'implication positive. Madeleine et son amie se sont ensuite impliquées avec la CÈVES et des gens de l'université pour organiser la semaine de la transition en avril 2020. Elles ont aussi commencé à mettre sur pied un comité environnemental dans leur cégep, mais le tout a été mis sur pause en raison de la pandémie Covid-19, qui a débuté en mars 2020.

4.10.2 Motivations

Madeleine a pratiquement été impliquée toute sa vie, comme elle a « baigné là-dedans » depuis qu'elle est jeune. Elle trouve qu'il est important de « faire tout ce qui est en notre possible pour faire changer les choses ». Madeleine croit que les effets des changements climatiques « vont être désastreux » et « qu'ils vont probablement arriver

encore plus tôt et plus fort que ce qui est dit », donc qu'il faut tout faire pour les empêcher. Elle a l'impression que le gouvernement est plus à l'écoute qu'il ne l'a déjà été, donc que c'est « le meilleur moment pour faire comprendre les choses ». Madeleine considère qu'il est important de « prendre toutes les opportunités pour essayer de changer les choses », même s'il peut y avoir des inconvénients, comme avoir une retenue ou marcher sous la pluie. Elle ne veut pas avoir à dire à ses enfants qu'elle n'a rien fait quand ils vont lui demander. Madeleine a l'environnement à cœur, et elle est prête à se battre pour cette cause « jusqu'à la fin du monde ». Pour elle, « l'environnement et la société ont un lien direct » parce que la lutte contre les changements climatiques est une lutte pour la survie de l'espèce humaine. Madeleine croit qu'un changement est possible seulement si « tout le monde se met ensemble pour non seulement changer ses habitudes, mais en plus, faire tomber le capitalisme ».

4.10.3 Impacts

Quand Madeleine était au secondaire, elle a vraiment ressenti que les impacts de son implication étaient « vraiment positifs » :

« j'étais tanné de l'école et ça ne me tentait pas d'aller en cours et tout, mais de savoir que j'avais une gang qui était *down* d'aller dans des manifestations avec moi et de faire de l'activisme avec moi c'est ça qui m'a accroché à l'école et qui me donnait le goût de continuer. »

Madeleine sent qu'elle comprend mieux « comment les choses fonctionnent, autant les règlements que les gens. » Elle sait davantage comment parler aux gens pour les amener à se mobiliser. Elle utilise beaucoup l'analogie « entre la réaction des gens face aux changements climatiques et les phases du deuil » pour orienter la manière dont elle va aborder les gens. Par exemple, elle considère que les personnes qui ne croient pas aux changements climatiques sont dans une phase de déni, alors que d'autres sont dans la phase de la colère ou de la négociation. Elle se sent donc moins « frustrée » face aux gens qui ne veulent pas s'impliquer ou changer leurs habitudes.

Au niveau de ses relations sociales, Madeleine trouve que ça n'a rien changé du tout. Elle n'a pas eu à « couper les ponts » avec des gens, malgré le fait que « qu'il n'y a pas beaucoup de monde de droite » dans son entourage. Elle se surprend elle-même, puisque sa relation avec son meilleur ami est toujours aussi bonne, malgré le fait qu'ils ne partagent pas du tout les mêmes opinions sur les enjeux climatiques.

4.10.4 Santé mentale et écoanxiété

Madeleine s'est rendu compte que son implication l'affectait « beaucoup » et « profondément », pour le meilleur et pour le pire :

« En fait quand j'étais au secondaire et que ça se passait bien, ça me rendait vraiment heureuse. Même chose pour la manifestation du 27 ça m'a rendu vraiment bien. Mais je me suis aussi rendu compte que quand les gens n'étaient pas d'accord, qu'ils me mettaient des freins et me disaient que ce n'était pas une bonne idée et que ça n'allait rien donner [...] ça me frustrait, mais ça m'épuisait aussi. »

C'est en raison d'un climat « toxique » qu'elle a quitté son collectif, tout comme elle a fait au secondaire en se dissociant de l'école pour s'engager à l'extérieur du cadre. Elle nous dit que de s'impliquer dans ces instances « est énergivore et ça ne donne pas grand-chose pour l'énergie que ça prend. » Pour Madeleine, il s'agit d'un de ses « défis du futur », d'apprendre à se « gérer [elle]-même dans la mobilisation ». Pour la prochaine session, Madeleine dit qu'elle a « appris de ses erreurs », et qu'elle va « mettre [ses] efforts pour rester au cégep et apprécier [ses] cours ». Elle souhaite quand même continuer à faire de l'activisme, puisque c'est quelque chose qu'elle apprécie et qui est important pour elle.

Bien qu'elle soit consciente que pendant la pandémie le monde au complet s'est arrêté et que c'était normal que les efforts soient concentrés sur ce problème « grave » et « immédiat ». Elle a toutefois eu un peu peur parce qu'elle a senti une baisse de l'importance du fait « qu'il faut faire attention au climat », comme si ce n'était plus un

enjeu important puisque la quantité de smog dans certaines villes avait diminué. Madeleine a trouvé difficile d'être inquiète face aux enjeux climatiques, mais de ne pas pouvoir s'impliquer puisque les mobilisations étaient arrêtées.

Au niveau de l'anxiété, Madeleine nous dit qu'elle fait de l'anxiété, mais pour des choses plus « concrètes », comme d'avoir « une discussion avec un être humain ». Elle n'en fait toutefois pas pour quelque chose d'aussi vaste que l'environnement. Elle a un peu « accepté ce qui s'en vient », elle est « consciente du danger et [...] qu'il faut agir », mais elle met « tout en œuvre » de son côté. Madeleine affirme avoir « une façon de voir vraiment pessimiste », puisqu'elle a « l'impression qu'il est trop tard » et « que les choses ne vont pas changer ». Elle continue de se « battre vraiment fort pour une cause qui [lui] tient à cœur » même si elle « n'y croit plus vraiment ». Elle ressent presque que c'est rendu un « combat d'honneur », mais ça ne lui dérange pas, car elle pourra se dire qu'elle se sera battue « jusqu'au bout ».

CHAPITRE V

DISCUSSION

Dans le chapitre précédent, nous avons présenté les récits d'engagement de huit participantes au sein de mouvements de lutte pour les enjeux climatiques. Ces récits nous ont permis de voir leur parcours d'engagement, leurs motivations, les impacts de cet engagement et les liens avec la question de la santé mentale.

Il convient maintenant de se pencher sur l'analyse transversale de ces récits, afin de permettre la mise en commun de leurs expériences, le tout en relation avec les principaux concepts théoriques illustrés au chapitre deux. Rappelons-nous que la question de recherche principale était *quel sens les jeunes donnent-elles à leur engagement ?* Il y a également deux sous-questions, à savoir *y a-t-il des spécificités au sens de l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, mineurs* et *y a-t-il des spécificités liées au sens de l'engagement face aux enjeux environnementaux ?*

Dans la première section, le sens que les jeunes donnent à leurs pratiques sera mis en relation avec le discours scientifique existant portant sur le concept d'engagement social. Il s'agit de voir de quelle manière leur discours se positionne face à ce dernier et si leurs pratiques et leur vision y correspondent. Nous verrons que bien que, de façon générale, il est possible de qualifier leurs pratiques comme une forme d'engagement social, ce terme ne semble pas être celui qui permet le mieux de comprendre les significations qui y sont associées.

Les sections 5.2 à 5.5 présenteront les principaux marqueurs qui sont ressortis de l'analyse de leurs discours, et qui relèvent principalement du concept d'écocitoyenneté. Il s'agit d'abord des marqueurs spatiotemporels et affectifs, suivis par la question du devoir et le concept de *care*. Nous verrons de quelle manière ces éléments prennent forme dans le discours des participantes et comment ils nous permettent de comprendre les spécificités de l'engagement face aux enjeux environnementaux.

Enfin, la section 5.6, qui porte sur l'âge et la citoyenneté, présentera les impacts que peut avoir l'âge des jeunes sur leur engagement, notamment en ce qui concerne les obstacles rencontrés et les regards portés sur les participantes et leurs pratiques. Puis, nous illustrerons la façon dont les spécificités de l'engagement environnemental viennent souligner les limites associées à l'utilisation du concept d'engagement social pour comprendre les pratiques des jeunes. Nous reviendrons sur la pertinence d'utiliser une approche de citoyenneté différentialiste et inclusive afin de reconnaître les jeunes comme citoyens.nes. Cela nous permettra de répondre plus spécifiquement à notre sous-question portant sur les spécificités de l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, mineurs.es.

5.1 L'engagement social, qu'en est-il vraiment ?

Au début du processus de recherche, nous avons choisi le concept d'engagement social afin de comprendre les pratiques des jeunes rencontrées. Ce concept leur a donc été imposé, dans un sens, dans la présentation du projet, ce qui peut les avoir amenées à utiliser ce terme plutôt qu'un autre. Or, est-ce que le sens qu'elles donnent à leurs pratiques correspond à ce qu'on dit de l'engagement social ? Cette section vise à mettre en relation le discours des participantes avec le discours sur l'engagement social. Nous présenterons d'abord la manière dont les participantes nomment leurs pratiques, puis nous observerons comment les jeunes rencontrées se positionnent en relation avec le concept d'engagement social.

5.1.1 Que font-elles ?

Le terme *engagement social* ne semble pas vraiment être celui utilisé dans le quotidien des jeunes rencontrées, lorsqu'elles parlent de ce qu'elles font. Elles affirment utiliser davantage plus le terme *s'impliquer*, comme Anne ou Mélanie. Mélanie nous dit toutefois qu'elle ne trouve pas ça évident de différencier le terme implication de l'engagement, et qu'elle ne saurait dire lequel des deux correspond le plus à ce qu'elle fait :

« Implication, parce que tu mets de ton temps ? Mais en même temps c'est de l'engagement aussi, c'est quoi la différence entre implication et engagement ? Je crois que engagement, tu tiens plus à cœur peut être ? Mais c'est ça aussi, c'est pour ma part ça serait plus de l'engagement, ouais. Engagé c'est que tu restes loyal à la cause, toujours ? Alors que s'impliquer c'est peut-être plus ponctuel "ah je vais faire ça". Mais là je sais plus si c'est de l'engagement, parce que je viens de dire loyal, pis c'est pas, c'est *toff* d'être constamment en accord avec tout. »

On voit que Mélanie mobilise l'aspect de la loyauté, tel que présenté dans l'engagement militant par Ion (1997), mais elle ne semble pas s'associer à cette vision. Sinon, certaines utilisent des termes beaucoup plus spécifiques qui renvoient aux gestes qu'elles posent de façon plus concrète. Par exemple, Romane dit que ce qu'elle fait est « d'informer les gens ». De son côté, Béatrice nous dit qu'elle est dans un « mouvement pour la justice climatique », afin de susciter des questions qui lui permettront d'expliquer les enjeux pour lesquels elle s'implique.

Lorsqu'on leur demande de quelle manière elles nomment ce qu'elles font, quelques-unes se réfèrent au terme *activisme*, mais en disant que ce n'est pas un terme qu'elles utilisent. Romane ne croit pas que cela reflète bien ce qu'elle fait, alors que Béatrice nous dit que ce n'est pas naturel pour elle d'utiliser ce type de vocabulaire et même qu'elle essaie « consciemment » de l'éviter. En effet, elle trouve que cela « sonne un peu prétentieux » et comme elle nous explique :

« Ça met un peu l'attention sur moi, et comme je ne veux pas faire ça parce que ce n'est pas juste moi le mouvement. Et aussi c'est pas moi qui devrais être comme la personne vue comme la plus importante dans le mouvement parce que je ne vais pas être majoritairement affectée par les enjeux. »

Dans le même ordre d'idée, Lou semble porter une certaine vision hiérarchique de l'engagement, notamment en lien avec le type d'action effectué et le langage utilisé pour le décrire. Plus précisément, elle nous dit qu'elle considère qu'un.e militant.e est une « figure importante » du mouvement, qui est « plus visible, plus médiatisée ». Lou nous dit : « c'est vrai que chaque petite personne individuelle milite à sa façon, mais c'est juste que comme nous on ne se fait pas voir, ben on se fait pas nécessairement associer le titre ». On pourrait supposer que, de son point de vue, le titre de militant en est un qui n'est pas attribué d'emblée à toutes les personnes qui participent, mais bien à celles et ceux qui font un certain type d'action et qui jouissent d'une certaine forme de reconnaissance dans l'espace public. Sinon, Lou considère que le terme *s'impliquer* la définit mieux, comme elle nous explique :

« Je dirais [qu'une implication] ça me décrit bien, parce que je ne suis pas une créatrice, je ne suis pas une militante, je ne suis pas une figure importante dans le mouvement, fait que je m'implique comme je peux de ma façon. »

Les discours de Béatrice et Lou nous amènent à réfléchir à la place que les participantes se donnent au sein du mouvement, ainsi qu'à la question de la reconnaissance. Nous allons revenir sur ce point un peu plus loin, avant quoi il convient de s'attarder à la manière dont elles définissent le concept *d'engagement social*.

5.1.2 L'engagement social pour les participantes

Il convient maintenant de s'attarder à la façon dont les jeunes définissent le concept d'engagement social. Cela nous permettra d'illustrer de quelle manière elles se

positionnent face à ce discours. Est-ce que ce terme fait du sens pour les jeunes rencontrées ? Est-ce que cela correspond à leurs pratiques ?

Pour commencer, Béatrice nous mentionne que pour elle, le terme d'engagement social est très vaste et ne permet pas vraiment de savoir de quoi il s'agit. Il est vrai que le choix de ce concept au départ visait justement à être assez large pour inclure une multitude de sens et de pratiques. De son côté, Romane considère que pour faire du sens avec les pratiques dans les mouvements de lutte pour la justice climatique, il serait important d'y rajouter le terme environnement, afin de souligner les différents liens qui unissent les problèmes environnementaux et sociaux. Lou ajoute que cela implique d'avoir une conscience orientée vers l'entraide générale, puisque tous les individus se dirigent vers un but commun et que malgré que cela n'implique pas toujours de faire les mêmes actions, il est primordial d'être réfléchi afin de ne pas nuire au travail des autres. Pour Sara et Madeleine, l'aspect social se reflète surtout dans les causes pour lesquelles il y a de l'engagement social. En effet, Madeleine nous dit que cela doit toucher « le bien-être de tout le monde », alors que Sara nous mentionne que cela peut se faire dans n'importe quel milieu, tant que cela « touche la personne ». Ces éléments correspondent à la définition de l'engagement social retenue, où la sphère sociale est perçue comme un intérêt pour la société et le vivre ensemble (Greissler et Labbé, 2016; Quéniart, 2016). Chez plusieurs participantes, le terme social permet de faire un lien avec l'humain. Pour Lou, s'engager implique le fait de s'unir à d'autres et de créer des liens avec des gens, ce à quoi Anne ajoute la dimension de s'unir dans un mouvement social. Cela illustre bien l'accent mis sur la dimension collective présente dans la définition de Bobineau (2010).

Plus encore, l'engagement social implique d'agir pour changer les situations jugées injustes ou négatives (Greissler et Labbé, 2016; Quéniart, 2016). Il ressort justement dans la majorité des entretiens que l'engagement social comporte une *mise en action* afin d'en arriver vers un *changement*. L'action et le changement sont mis en relation

avec des situations relevant du bien commun, de la société, par exemple en ce qui concerne les « injustices » (Anne) ou « les problèmes sociétaux » (Romane). Pour Madeleine, la mise en action vers un changement se fait pour les choses qui « nous tiennent à cœur ». Pour Romane, on peut caractériser une personne ou un groupe d'engagé socialement lorsque ce dernier essaie « de faire en sorte que la société soit quelque chose de meilleur ». Pour ce qui est de la mise en action, Romane et Simone nous disent que cela peut autant inclure des gestes *individuels*, comme de changer ses habitudes, que des actions plus *collectives*. Simone nous dit qu'il s'agit de trouver « la juste balance » entre ces gestes individuels et l'action « sur le terrain » où on dit « haut et fort ce qu'on veut qui change ». Cela nous permet de différencier deux sphères dans lesquelles l'engagement peut prendre forme, soit dans *l'espace privé* ou *l'espace public*.

L'aspect de *l'information* ressort de quelques entretiens comme un élément important de l'engagement social, tout comme c'est le cas dans la définition qu'en fait Quéniart (2016). D'une part, il s'agit de se tenir informé au niveau des différents enjeux sociaux, comme le nomment Anne et Romane, pour qui cela implique également de partager cette information autour de soi.

En conclusion, le terme d'engagement social semble peu utilisé par les participantes lorsqu'il s'agit de parler de ce qu'elles font. De plus, ce que cette notion signifie ne semble pas être clair pour les participantes, comme s'il s'agissait d'un concept abstrait éloigné du concret et du quotidien. Cette section nous a tout de même permis de voir qu'il est possible de faire plusieurs liens entre la définition de l'engagement social et le discours des participantes. Nous verrons que quelques éléments mentionnés dans les travaux sur l'engagement social se retrouvent également dans les sections suivantes. Or, nous n'avons pas l'impression que ce concept est celui qui permet de comprendre en profondeur le sens que les jeunes donnent à leur engagement ni que cela permet de bien saisir les éléments centraux identifiés dans leurs discours. C'est ce qui nous a amenées à nous tourner vers la littérature portant sur l'engagement face aux enjeux

environnementaux, d'où est issu le concept d'écocitoyenneté. Ce dernier nous a permis d'approfondir notre compréhension de l'engagement des participantes, et des spécificités liées à l'intérêt pour les enjeux environnementaux, comme nous le verrons à la section suivante.

5.2 Un discours marqué par la cohabitation de marqueurs spatiotemporels

Le discours des participantes est marqué par la cohabitation de différents marqueurs spatiotemporels. Ces marqueurs occupent une place centrale dans leurs discours, que ce soit dans les motivations à l'engagement, dans la manière dont elles parlent du fonctionnement de la société ou de ce qu'elles jugent problématique. Ces éléments clés nous permettent de comprendre la manière dont les participantes perçoivent les enjeux environnementaux ainsi que l'importance qu'elles leur accordent, ce qui les mène à s'engager. Une telle présence de marqueurs spatiotemporels nous semble être une des spécificités de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Cette section traitera donc de la manière dont ces marqueurs prennent place dans les discours des participantes.

5.2.1 Le temps : «le futur de l'humanité», une urgence

Dans cette section, nous verrons que le discours des participantes se situe à plusieurs échelles temporelles, comme le soulèvent les travaux sur l'écocitoyenneté. Nous observerons comment s'incarne la temporalité liée à l'avenir, à un futur proche, et au passé.

D'abord, l'avenir renvoie à un futur lointain, concernant autant la vie des participantes que celle des générations futures. L'importance de cette forme de temporalité dans l'écocitoyenneté a notamment été soulevée par Laigle (2019). Dans la manière dont elles expliquent ce qui les amène à s'engager, les participantes nomment dans l'ensemble qu'il s'agit d'assurer leur avenir. Par exemple, il peut s'agir d'essayer de

s'assurer une « belle qualité de vie » (Anne) ou même plus drastiquement le simple fait d'avoir un avenir, comme le mentionne Lou : « c'est niais, mais les enjeux climatiques vont peut-être faire en sorte que je ne pourrai pas avoir d'avenir ». Les changements climatiques viennent « obscurcir » (Anne) leur avenir. Ces incertitudes face au futur font sens avec ce que l'on retrouve dans l'engagement social actuel, comme l'ont soulevé Ion (2005) et Bobineau (2010). Cela vient aussi remettre en question le choix d'avoir des enfants chez plusieurs participantes. Cela est lié au fait que ces dernières considèrent l'avenir autant d'un côté individuel, lié à leur avenir personnel et à celui des personnes qui leur « tiennent à cœur » (Lou), qu'à celui des générations à suivre, ou comme le nomme Mélanie « le futur de l'humanité ». Cette conception du futur, et plus précisément l'aspect des générations futures, vient illustrer le caractère intergénérationnel de l'écocitoyenneté tel que soulevé par Dobson (2007). Nous pourrions faire l'hypothèse que ce souci des générations futures peut s'expliquer par un sentiment d'identité collective qui dépasse la temporalité présente.

Ensuite, ce futur lointain cohabite avec un futur proche, lié à un danger imminent, une forme de temporalité soulevée par Laigle (2019). Plusieurs participantes nomment par exemple le rapport du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC, 2019), qui fait état du point de non-retour dans le réchauffement climatique. Par exemple, Madeleine croit que les changements climatiques « vont probablement arriver encore plus tôt et plus fort que ce qui est dit », et même qu'elle a « l'impression qu'il est trop tard ». En ce sens, Mélanie nous dit « on est tellement rendu à une époque cruciale pis à un point drastique dans la crise climatique ». De son côté, Lou avance que « si on a 10-12 ans pour faire les changements, va falloir que ça change gros » et « que ça soit radical pour que ça change à temps, ça avance vite, ça dégénère de plus en plus, faut comme que ça se fasse rapidement ». Cette vision de danger imminent est aussi utilisée afin d'expliquer l'importance de concentrer ses efforts sur la lutte pour la justice climatique et d'accepter tous les mouvements sociaux en ce sens, plutôt que les « *downgrader* » comme nous mentionne Mélanie. À cela, Sara ajoute « on n'a pas le

temps de se faire de la compétition, on est en train de se battre contre quelque chose, et on ne doit pas se battre [...] entre nous ». Ces conceptions qu'ont les participantes du futur proche et du danger imminent sont grandement liées à un sentiment d'urgence, comment nous le verrons dans les sections sur les affects. Ce sentiment d'urgence porté par les participantes est aussi de plus en plus présent, autant dans la communauté scientifique que dans les mobilisations citoyennes (Laigle, 2019).

Enfin, Lou amène la temporalité du passé, lorsqu'elle affirme que « les actes de toutes les personnes qui sont passées avant nous viennent nous bloquer dans notre avenir. Des choses que nous on n'a pas fait viennent nous couper une grosse partie de notre vie, possiblement ». Elle illustre ses propos en expliquant qu'elle se trouve dans une des premières générations qui se questionnent sur le fait d'avoir ou non des enfants, en raison des enjeux climatiques. Bien que Lou souhaite avoir des enfants, elle n'en aura probablement pas, comme elle nous dit : « si mon avenir est en danger, et si moi je vais vivre des situations probablement extrêmes, j'imagine pas la personne qui va être une génération en dessous. » Cette conscience du passé est notamment liée à un sentiment d'injustice générationnelle (Van de Velde, 2020) sur lequel nous reviendrons dans la section sur les affects, voire même un bris de conjonctures routinières dans la chaîne de la « reproduction sociale ». Il s'agit là de nouvelles conditions de vie qui n'étaient pas présentes avant, et auxquelles les jeunes d'aujourd'hui et du futur seront confrontés.

La présentation de ces marqueurs temporels liés à l'écocitoyenneté illustre bien la place que le temps prend dans le discours des participantes. Cette compréhension du passé, mais surtout la manière qu'elles ont de voir le futur, autant proche que lointain, explique en partie ce qui pousse ces jeunes à s'engager maintenant, dans le présent, afin d'avoir un impact sur leur futur. Nous pouvons faire un lien entre cette vision et l'idéalisme pragmatique proposé par Ion (1997), selon lequel il y aurait une cohabitation d'objectifs à long terme, ici liés au futur lointain, et le fait de s'attarder à lutter contre des dangers imminents. Par danger imminent, il s'agit plus précisément

d'une optique d'urgence et de survie de l'humanité, comme l'a soulevé Bobineau (2010) dans ses travaux sur l'engagement.

5.2.2 L'espace : de la proximité à l'humanité

La dimension spatiale occupe une place importante dans le discours des jeunes rencontrées. Tout comme on retrouvait la cohabitation de plusieurs temporalités dans leur discours, on y retrouve également différents registres et différentes échelles de spatialité.

En premier lieu, on observe une échelle restreinte se situant dans le privé, par le biais des comportements individuels. En effet, plusieurs jeunes rencontrées notaient que les gestes individuels en faveur de l'environnement constituent une partie de ce que l'on peut faire pour changer les choses. Pour Sara, il est important de comprendre « qu'on est la politique » et « qu'on doit tous être un peu politiques dans la manière qu'on agit » (Sara). Cela résonne avec le postulat de Naoufal (2016) selon lequel les actions du domaine privé et individuel ont un impact sur les enjeux environnementaux à plus grande échelle. À ce sujet, Dobson (2007) note que la citoyenneté environnementale est une des seules qui prend place autant dans la sphère privée que publique. Cette échelle, que l'on pourrait qualifier de proximité, comprend une prise en compte des intérêts des personnes près de soi. Cette proximité est liée avec le souci qu'on les participantes de protéger l'avenir des personnes de leur entourage, comme nous l'avons mentionné à la section précédente.

En second lieu, nous pouvons relever une échelle spatiale se situant du niveau local à national. Cette échelle prend place dans les références que font les participantes à des projets plus locaux ou aux gouvernements. Dans le discours de Romane et Sara, on retrouve des préoccupations pour des enjeux précis, tels que GNL au Saguenay ou bien *Costal Gaslink* au Canada. Par ailleurs, la majorité des participantes réclament des solutions de la part du gouvernement du Québec ou du Canada pour lutter contre les

enjeux climatiques. Certaines participantes ne croient toutefois pas qu'ils vont se mettre en action et qu'ils vont agir en faveur de cette cause, comme Anne qui affirme que les gouvernements manquent de « courage politique » et démontrent une certaine « indifférence », qu'elle associe à une « peur de ne pas se faire réélire ». De son côté, Madeleine sentait plutôt que le gouvernement était plus à l'écoute que d'habitude. Néanmoins, les participantes s'entendent majoritairement sur le fait que le gouvernement doit prendre action. Un exemple qui illustre bien les liens entre les deux échelles spatiales mentionnées jusqu'à présent est le discours de Mélanie, qui nous dit :

« Je trouve qu'on est rendu à un point où c'est des actions politiques aussi qu'il nous faut, l'action individuelle autant que je la valorise et l'encourage à 100 %, autant que si le projet GNL est accepté, le gros gazoduc qui passe du nord au sud du Québec [...] c'est tous nos efforts individuels qui sont *scrappés* en 5 ans. »

En dernier lieu, on retrouve dans le discours des participantes une des caractéristiques principales de l'écocitoyenneté selon Dobson (2007), soit le fait que les enjeux dépassent les frontières et se situent à un niveau international et planétaire. Les participantes s'entendent pour dire qu'il doit y avoir des solutions à grande échelle afin de résoudre les enjeux climatiques, soit des décisions prises pour le « futur de la population », voir même le « futur de l'humanité » (Mélanie). Dans leur analyse de la situation, elles font référence aux autres pays et à la planète, par exemple quand Béatrice qui souhaite avoir « une planète en santé ». De plus, elles font état de la population de façon générale, comme lorsque Madeleine insiste sur le fait que les « environnementalistes se battent pour la survie de l'espèce humaine ». Les participantes montrent une conscience et une prise en compte des communautés à l'extérieure de celles auxquelles elles appartiennent, comme les populations plus marginalisées ou les peuples autochtones, qui risquent de vivre de façon plus intense les effets des changements climatiques. Alors que Berdoulay *et al.* (2004, p. 6) mentionnent que la « citoyenneté correspond alors à un pacte social établi

simultanément comme une relation d'appartenance à un groupe et d'appartenance à un territoire », les participantes semblent s'associer à « l'espèce humaine » et à la « planète » et au « monde ». Cela vient élargir une telle conception de la citoyenneté, que l'on pourrait associer à une forme de nationalisme méthodologique, qui peut avoir certaines difficultés à comprendre les luttes des jeunes rencontrées, qui sont déterritorialisées au niveau géographique et de leur identité collective intergénérationnelle. Les mouvements dans lesquels elles s'impliquent, par exemple PLF et XRY, font partie d'une forme de constellation de regroupements au plan international, ce qui démontre que les préoccupations ne se situent pas uniquement au sein d'un territoire précis. De plus, on peut postuler qu'elles s'inspirent de ce qui se passe à l'échelle mondiale, comme lorsque plusieurs d'entre elles mentionnent l'influence qu'a eue Greta Thunberg lors de la COP24. Ce que Laigle (2019) nomme des échelles spatiales élargies se retrouve aussi à un niveau plus abstrait dans le discours des participantes, qui font souvent référence au système dans lequel on vit, au mode de fonctionnement de la société.

L'analyse des marqueurs spatiaux dans le discours des participantes nous a permis d'observer que l'échelle spatiale élargie, liée à des considérations internationales et planétaires, est celle qui occupe le plus de place dans le discours des participantes. Cela fait sens avec ce qu'Ion (2005) et Bobineau (2010) avancent en lien avec les transformations de l'engagement, comme quoi ce dernier se situe désormais dans des sphères locales ou internationales, voir même planétaire dans le cadre des jeunes rencontrées. De plus, cela nous permet de soulever que l'hypothèse de Lapeyronnie (2005) selon laquelle l'engagement d'aujourd'hui se situe davantage dans une morale de proximité liée au souci individuel ne s'applique pas tout à fait aux jeunes rencontrées dans le cadre de ce mémoire, en ce qui concerne leur engagement face aux enjeux environnementaux. Bien que les participantes soulèvent des préoccupations plus individuelles, notamment en lien avec leur futur et celui de leurs proches, l'accent semble mis à un niveau plus « planétaire » et intergénérationnel. Or, nous pouvons

supposer qu'elles ressentent une forme de proximité face à ce *nous* planétaire et intergénérationnel, ce *nous* qui réfère à l'humanité tout entière, une proximité qui se trouve déterritorialisée, autant sur les plans géographiques que temporels.

5.3 Les dimensions affectives des discours

Rappelons-nous que les émotions, ou les dimensions affectives sont ce qui donne aux idées, aux idéologies et aux intérêts le pouvoir de motiver une mise en action (Jasper, 1998) et d'influencer le choix de s'engager ou non (Duperré, 2008). Les affects occupent une place importante dans le discours des jeunes rencontrées, et environ la moitié d'entre elles nomment clairement attribuer une dimension affective aux enjeux climatiques. Par exemple, Lou nous dit « c'est quelque chose qui vient me chercher », et elle met souvent cela en lien avec le fait que c'est parce qu'il s'agit de son avenir. De son côté, Béatrice mentionne « honnêtement je sais pas pourquoi je me suis impliquée à la base autre que juste parce que ça me tenait à cœur. » Madeleine aussi rapporte que c'est une cause qui lui « tient à cœur », alors que Sara affirme qu'elle a été « vraiment vraiment touchée » par le discours de Greta Thunberg à la COP24 en 2018. On pourrait aussi faire l'hypothèse que Sara a ressenti une forme d'admiration pour Greta, lorsqu'elle s'est dit que si elle était capable de le faire, elle en serait capable. Nous pouvons facilement affirmer que cela fait sens avec ce que Petit (2014) soutient, soit que les processus affectifs occupent une place centrale dans l'évaluation et la compréhension des enjeux climatiques. Cette présence marquée des dimensions affectives dans les discours des jeunes renvoi à une autre des spécificités de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Les sections suivantes présentent les différentes catégories d'émotions présentes chez les participantes, que nous avons classifiées en utilisant principalement les travaux de Jasper (1998).

5.3.1 Le temps : entre urgence d’agir, grief et colère

Dans la section sur la temporalité, il a été question d’un futur proche, associé à un danger imminent. Ce dernier semble être lié à un sentiment d’urgence chez quelques participantes. Nous pouvons supposer que cela crée un sentiment de peur, puisque les changements climatiques menacent leur routine (Jasper, 1998). Béatrice nous mentionne justement qu’en s’impliquant, elle a découvert que cela l’aidait à gérer l’anxiété qu’elle avait à ce sujet. De son côté, on pourrait déceler une certaine forme de peur dans le discours de Madeleine lorsqu’elle qualifie les éventuels effets des changements climatiques comme « désastreux ». Par ailleurs, en lien avec la temporalité du passé, il est possible de déceler un sentiment d’injustice, ce qui correspond à une manifestation d’un grief (Van de Velde, 2020) dans les discours de certaines participantes, surtout celui de Lou. Cette dernière le nomme d’ailleurs clairement lorsqu’elle nous explique pourquoi elle considère que les enjeux climatiques viennent « beaucoup plus chercher les jeunes ». Elle nous dit :

« Quelqu’un en fin de vie, ne va pas décéder des enjeux climatiques, il va avoir vécu sa vie au complet. Nous ça se peut qu’à 40 ans, ça soit la fin, c’est comme le début de toute cette aventure-là, qui est déjà trop courte, fait que, un petit peu ce sentiment-là d’injustice, je pense »

Plus précisément, ce sentiment d’injustice correspond à ce que Van de Velde (2020) nomme une injustice générationnelle, qui vient affecter plus particulièrement une génération. Cette forme d’injustice a également été observée par cette auteure dans plusieurs mouvements sociaux depuis 2008, comme les mouvements étudiants de 2011-2012 au Chili et à Montréal, le mouvement des Indignés de 2011-2012 en Espagne ou bien la marche pour le climat de Montréal en 2019. Les participantes font aussi état d’injustices qui ne les affectent pas directement, mais qui les préoccupent. On retrouve là une des formes de motivations à l’engagement notamment soulevé par Quéniart (2016) et Guilloux *et al.* (2016), soit l’engagement pour autrui. Plus

précisément, ces auteures parlent de lutte aux injustices et aux inégalités et de l'action par solidarité.

Nous pouvons aussi observer des émotions associées aux grammaires de la colère étudiées par Van de Velde (2020) ou à la colère et à l'indignation dans la catégorisation de Jasper (1998), émotions qui peuvent notamment résulter des injustices perçues. Par exemple, Anne nous dit que ça la « frustre », qu'elle trouve cela « révoltant » de voir « l'injustice climatique » et « une certaine indifférence » ou une « normalisation » de la population à cet égard. De son côté, Mélanie affirme être « tannée » de certaines inégalités, alors que Sara se rappelle avoir été en colère lorsqu'elle a réalisé que plusieurs de ses amis.es savaient déjà à 17 ans qu'elles ne voulaient pas d'enfants en raison des enjeux climatiques.

5.3.2 Entre espoir d'un changement et combat d'honneur

Si les affects de la colère occupent une place considérable dans leur discours, on peut aussi y déceler une forme d'espoir, lié à la croyance que l'état des choses sera meilleur dans le futur (Jasper, 1998). Certains auteurs.es mentionnent justement que l'espoir est une émotion importante dans l'étude des mouvements sociaux (Sommier, 2009; Van de Velde, 2020), et plus particulièrement dans le cas de l'adoption de comportements liés à l'environnement (Petit, 2014). Selon Anne, il est essentiel de faire cohabiter l'indignation qu'elle ressent avec des émotions plus positives, comme l'amour :

« Et ça, cette indignation c'est vraiment ça qui, c'est une des affaires qui me sert beaucoup de moteur. Et je vais aussi dire l'amour parce que quelqu'un qui est juste fâché dans sa vie, je veux dire ça ne va pas l'aider à lutter, parce que pour lui dire il faut aimer vivre parce que si tu n'aimes pas vivre, pourquoi tu lutterais. Donc il faut avoir beaucoup d'amour aussi. »

On pourrait faire l'hypothèse que cet amour est lié à une forme de solidarité ou de compassion, c'est-à-dire des sentiments positifs à l'égard des autres qui nous poussent

à vouloir agir pour eux ou de les aider (Jasper, 1998). On pourrait faire l'hypothèse que c'est une forme de solidarité envers la population et les générations futures, une considération présente chez l'ensemble des participantes. Cela va même jusqu'à créer de la culpabilité chez Sara, qu'elle ressentirait du fait de ne pas s'impliquer pour la cause environnementale, plus encore pour la survie du *nous* collectif, qui rappelons-le, renvoi à l'humanité. En lien avec l'amour mentionné par Anne, cette émotion se juxtapose à son désir de changer les choses, un désir qui se retrouve chez plusieurs participantes. Mélanie nous le nomme clairement, lorsqu'elle nous dit qu'elle « ose espérer pour un meilleur futur ». On pourrait faire l'hypothèse qu'elle associe le fait d'avoir espoir à une forme de courage, comme s'il était plus facile d'avoir un point de vue plus pessimiste. C'est le point de vue qu'adopte Madeleine, qui a « l'impression qu'il est trop tard [...] que les choses ne vont pas changer ». Elle nous dit ne plus vraiment croire en la possibilité d'un changement, et qu'elle a un peu « accepté ce qui s'en vient ». Elle semble donc afficher une forme de résignation, telle que désignée par Jasper (1998). Plus encore, elle nous dit : « je ne sais pas rendu là j'ai quasiment l'impression que c'est un combat d'honneur, pour dire que je me suis battue jusqu'au bout ». Malgré le fait qu'elle se sente pessimiste face à l'avenir, cela ne semble pas diminuer sa motivation à s'engager pour la cause, ce qui est une des résultantes possibles de cette émotion (Jasper, 1998).

5.3.3 Les émotions dans l'action

Certaines émotions émergent aussi dans le cours de l'action, et contribuent à maintenir les individus dans la mobilisation (Jasper, 1998). Plusieurs participantes nomment en effet qu'elles ont développé des relations amicales par le biais de leur engagement, ce qui pourrait être lié à l'émotion de solidarité et de loyauté au sein des membres du groupe (Jasper, 1998), lié à un sentiment d'identité collective permettant de former un *nous* (Van de Velde, 2020). Ce *nous* concerne à la fois ceux et celles qui s'impliquent dans les mouvements, mais aussi ce *nous* en tant qu'humanité, comme nous avons

mentionné précédemment. Par ailleurs, le fait de participer à ses mobilisations a des impacts positifs sur les individus. Par exemple, Lou affirme que de participer à des manifestations lui fait vivre « beaucoup d'émotions en même temps », par exemple que « c'était beau à voir », « festif » et « vraiment le *fun* ». Sinon, Simone nous mentionne que ça lui « apporte une certaine gratification d'être-là, sur le plancher », ce qui montre que les effets sur son identité personnelle sont positifs. Certaines participantes ressentent aussi une fierté en raison de leur implication, comme Mélanie qui nous dit : « je ne me questionne pas beaucoup sur le sens de ma vie [...] mais si j'ai quelque chose qui me rend fière et qui me caractérise c'est justement de m'impliquer là-dedans ».

5.4 La question du devoir : L'engagement comme obligation morale

Lorsqu'il était question des raisons qui poussent les participantes à s'engager, le devoir est un élément qui est apparu central dans leur discours. Plusieurs participantes le nommaient même explicitement, comme Béatrice qui nous dit qu'elle a « un peu un devoir de faire ça », ou Sara qui nous explique que : « ce mouvement-là [...] c'est pas tant une de mes passions, c'est plus quelque chose, un devoir que je me suis imposé, mais un devoir nécessaire, mais un bon devoir, pis un beau devoir ». À d'autres moments, il est question de mots associés au devoir, comme les verbes *falloir* ou *obligation*.

La question du devoir peut être liée au concept de citoyenneté environnementale amené par Dobson (2007). Cette dernière inclut une orientation de l'action en termes de *bien commun* et de *justice*, deux éléments liés à une vision internationale et intergénérationnelle (Dobson, 2007). Cela rejoint les dimensions spatiotemporelles mentionnées précédemment, notamment en raison du sentiment de responsabilité face aux générations futures et à la survie de la planète. La dimension de justice, ou d'injustice, peut quant à elle être lié à plusieurs affects, tel qu'illustrés dans la section

précédente. La place du devoir nous semble être une des caractéristiques principales de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Cette section vise à présenter les façons dont le devoir prend forme dans le discours des participantes, et sera orientée en fonction des pôles de l'engagement *pour soi* et *pour autrui*, qui cohabitent fréquemment dans l'engagement (Becquet, 2016; Bobineau, 2010; Guilloux *et al.*, 2016; Quéniart, 2016).

5.4.1 Un devoir envers soi-même : «sauver sa peau»

D'abord, il y a présence d'une forme de devoir lié à soi, une obligation que l'on se donne envers soi-même. Certaines participantes nomment qu'il y a un aspect égocentrique dans leur engagement, puisque cela concerne directement leur futur. Sara nous dit que c'est pour « sauver [sa] peau » et celle des gens qu'elle aime. De son côté, Béatrice explique que cela lui donne « le droit de dire que j'ai fait quelque chose pour aider », tout comme Mélanie, qui nous explique que : « moi je veux être capable de me regarder dans 20 ans et de faire "ok t'auras fait ton possible" ». Il semble avoir un poids émotionnel lié à ce devoir, que l'on pourrait par exemple qualifier comme une forme de culpabilité et qui surviendrait dans l'absence de réalisation de ce devoir.

Il est possible d'ajouter dans l'engagement pour soi, un engagement en fonction de ses principes. Par exemple, pour Anne et Mélanie, il est important de « passer des paroles à l'action » (Anne) et d'agir pour essayer de changer une situation jugée problématique.

De plus, l'engagement est lié au sens de la vie chez certaines participantes, tout comme le soulève Bobineau (2010) dans ses écrits sur l'engagement. Pour Sara, s'engager dans la lutte sur les enjeux environnementaux est une façon de retrouver les liens qu'on a entre nous, qui est un des éléments centraux du sens de la vie selon elle. De son côté, Lou nous dit que le fait de s'impliquer dans des projets de lutte aux enjeux climatiques lui permet de sentir que ce qu'elle fait a « un sens » et qu'elle fait « des choses qui ont de l'importance ». Pour finir, Mélanie nous explique, comme mentionné

précédemment : « je me questionne pas beaucoup sur le sens de ma vie, c'est pas, je suis pas une grande philosophe, mais si j'ai quelque chose que je suis fière qui me caractérise, c'est justement, de m'impliquer là-dedans. » Le fait d'agir en lien avec ce devoir permet donc à ces participantes de contribuer au sens qu'elles donnent à leur vie.

5.4.2 Une responsabilité envers les autres : un privilège

Ensuite, il y a le devoir lié à autrui, que nous pouvons associer au principe de responsabilité de Jonas (1997 : dans Whiteside, 2020), notamment face aux générations futures. Selon les discours des participantes, cette responsabilité s'étend aux populations plus marginalisées, à celles et ceux qui vont subir plus fort et plus rapidement les effets des changements climatiques. Dans l'ensemble, les participantes considèrent se trouver dans une position privilégiée puisqu'elles ne seront pas les personnes les plus affectées par les changements climatiques, en raison de leurs positions socio-économique et géographique. On pourrait dire qu'il s'agit d'une action par solidarité (Guilloux *et al.*, 2016) et d'un moyen de participer à la lutte contre les inégalités et les injustices (Quéniart, 2016). Ce privilège se situe également au niveau de leurs possibilités d'action, comme nous explique Sara : « on est dans un pays riche et on a l'opportunité de parler, de prendre la voix pour ceux qui ne sont pas capables de la prendre ». Béatrice et Romane vont en ce sens en disant qu'elles ont la possibilité de s'impliquer en restant en sécurité, sans se mettre en danger. Les aspects de privilège et de devoir sont donc interreliés : les participantes semblent considérer encore plus avoir le devoir d'agir dans la lutte aux enjeux climatiques puisqu'elles se trouvent dans une position qui leur permet de prendre action.

5.4.3 Un devoir qui implique des sacrifices : «sortir de son confort»

Par ailleurs, agir selon des sentiments de devoir et de privilège n'est pas sans perte ; plusieurs participantes semblent associer un aspect de sacrifice à leur engagement.

Lapeyronnie (2005) mentionnait justement qu'aujourd'hui l'engagement implique de faire des sacrifices, ce qui fait sens avec le discours des participantes. En effet, plusieurs mentionnent que le fait d'aller à une manifestation est plus important que les effets négatifs qui peuvent survenir suite à cette action. Parmi ces effets négatifs, on retrouve le fait de manquer l'école, de courir le risque d'avoir une retenue ou de marcher à l'extérieur lorsque les conditions météorologiques sont défavorables.

Cela fait sens avec ce qu'amène Dobson (2007) sur la citoyenneté environnementale, soit que « *some of us, some of the time, do things because we think they are the right thing to do, even if they conflict with our perceived self-interest* » (Dobson, 2007, p. 279).

Il est aussi possible de faire un lien entre cet aspect de sacrifice et la définition de l'engagement de Bobineau (2010), pour qui l'engagement implique un choix, en s'engageant, et une contrainte liée au fait de devoir agir selon cet engagement. Nous pouvons donc dire qu'en s'engageant, les participantes acceptent de faire ces sacrifices, pour agir selon leurs valeurs et leur sentiment de responsabilité. Sara témoigne de cet élément lorsqu'elle nous dit que s'engager implique de choisir de « sortir de son confort » pour « oser faire certaines choses ». Nous pourrions dire que ces aspects du devoir, du privilège et du sacrifice peuvent amener une charge émotionnelle importante chez les participantes, ce sur quoi nous reviendrons dans la section sur le *care*.

5.5 Le concept de *care* dans les mouvements : de la conviction à l'éthique

Le concept du *care* nous permet de comprendre plusieurs phénomènes associés à l'engagement des jeunes rencontrées, notamment face aux enjeux environnementaux. Le *care* soit comme une forme d'éthique menant à l'engagement ; une charge pouvant mener à de l'épuisement ; et comme manière de prendre soin de chacun.e dans l'engagement. Chacun de ces éléments fera l'objet d'une section.

5.5.1 Le *care* comme source d'engagement

Nous pouvons faire l'hypothèse que les participantes se situent dans une posture de *care*, ce qui crée une sensibilité face aux injustices qu'elles perçoivent, et qui vient par le fait même forger leur sentiment du devoir. Selon Laugier (2015), le *care* permet de porter attention à ce qui rend notre vie possible et qui est parfois négligé. À cela, Petit (2014) ajoute que c'est ce qui nous amène à assumer une certaine responsabilité face aux enjeux perçus qui se traduit par une action visant à prendre soin. Cette perspective pourrait expliquer la sensibilité des participantes face aux enjeux climatiques, et aux injustices qui y sont liées, ce qui les pousse à assumer une certaine responsabilité, qui s'explique notamment par leur position privilégiée, ce qui se traduit par un engagement dans divers mouvements. Rappelons que Petit (2014) avance justement que la mise en commun de l'éthique du *care* et de l'engagement permet de transformer en actions les convictions morales des individus. Cette mise en relation entre les concepts de *care* et d'engagement est sommaire, mais elle nous amène à entrevoir des pistes de réflexion qui seraient intéressantes à explorer dans une autre recherche.

5.5.2 Le *care* comme source d'épuisement

La mise en relation de l'éthique du *care* et du devoir nous permet de supposer qu'il y a une certaine pression à agir en fonction de ce devoir, qui peut évoluer vers une charge mentale et une forme d'épuisement, que l'on nomme fatigue de compassion dans le domaine du travail social. Nous avons relevé plusieurs pistes intéressantes pour expliquer les raisons d'une telle charge. Par exemple, cela peut être lié au fait de porter attention de façon sensible et continue à certains enjeux, ou par la responsabilité ressentie face à la survie de l'humanité, à la survie du *nous* collectif. Plusieurs participantes nous ont parlé des difficultés que leur engagement implique, comme Béatrice qui avance que « ça prend tellement d'énergie de manifester et de faire des trucs comme ça et c'est vraiment intense ». De son côté, Sara ajoute que cela s'apparente à une « mini-société » et que ça demande beaucoup d'énergie. De plus, le

fait de s'engager implique de s'informer sur les enjeux qui y sont liés. Cela peut « apporter une charge » sur la santé mentale, car « c'est beaucoup d'informations et ce n'est pas nécessairement des informations positives » (Simone). Pour Sara, le fait d'être exposé à toute ces nouvelles informations lui a permis de « changer [sa] manière de penser [...] de voir le monde et [...] de comprendre la société dans laquelle on vit », mais qu'elle trouve que « c'est quand même lourd à 17 ans de tout réaliser ça ».

Aussi, la manière dont les participantes nous parlent de leur engagement ne semble pas correspondre avec la proposition d'un engagement distancié proposé par Ion (1997). Un tel engagement implique une mobilisation ponctuelle où l'engagement de l'individu peut être résilié à tout moment. On parle d'un engagement qui doit être distant, flexible et réversible (Bobineau, 2010; Lapeyronnie, 2005). Cette forme d'engagement est opposée à celui qualifié de militant, qui implique une adhésion complète des individus au groupement, et un engagement très prenant qui empiète dans leur vie privée. Sans avancer que l'engagement militant est celui que l'on retrouve chez les participantes, l'engagement distancié ne correspond pas du tout à l'engagement des jeunes rencontrées, notamment en raison des spécificités associées à l'engagement environnemental. Nous avons pu observer que l'engagement prend beaucoup de place dans la vie des participantes, il ne semble pas être distant ni réversible. Plusieurs participantes ont nommées que de s'impliquer dans la lutte aux enjeux climatiques est un engagement « constant » qui « reste dans ta tête » (Mélanie). Madeleine l'explique ainsi :

« Quand on est dans l'engagement social comme tu dis, ben on n'a pas vraiment de *break* parce que l'enjeu ne va pas arrêter pour prendre une pause, fait que nous non plus on va pas arrêter pour prendre une pause. Et si on arrête pour prendre une pause, on reste inquiet et on est conscient qu'on est arrêté et qu'on ne fait rien. »

Nous avons pu observer que pour certaines participantes, le fait d'avoir un rôle important dans le mouvement ou dans l'organisation d'une action plus spécifique peut

engendrer plus de poids sur leurs épaules. C'est le cas Mélanie alors qu'elle organisait la semaine de la transition et de Sara, qui sentait qu'elle en avait trop sur les épaules, comme elle nous explique :

« J'ai besoin de temps pour moi parce que je ne voyais plus mes amis.es et je ne voyais plus ma famille, pis ça faisait que je me couchais à 1h du matin et je me levais à 7h pour aller à l'école, et je faisais rien à l'école, je faisais juste remplir des choses, bref. Pis je sais pas c'était rendu trop, et quand je dis qu'on récré le système c'est ça, c'est comme la surproduction, et j'avais pas le temps pour apprécier, prendre soin de moi-même. »

Certaines actions peuvent être plus difficiles que d'autres. Romane se rappelle que lorsqu'elle a participé à une action de *Blocked Canada*, où il y a eu des altercations avec la police, elle s'est sentie « fatiguée, exténuée » pendant environ une semaine à la suite des événements. À tous ces éléments liés à l'engagement s'ajoutent les aléas de la vie normale, comme des fins de sessions, ce qui fait en sorte que la santé mentale « ramasse qu'est-ce qui reste » (Mélanie). Tous ces éléments peuvent avoir des conséquences sur les individus et leur santé mentale. Certaines personnes peuvent venir à cesser leur engagement, d'autres ressentir une forme d'épuisement ou de burnout militant. À ce sujet, Béatrice croit que « n'importe qui qui a été dans un mouvement comme ça a déjà vécu quelque chose comme un burnout militant ». Voyons maintenant comment le *care* peut pallier aux impacts négatifs que l'engagement peut avoir sur la santé mentale.

L'engagement des jeunes face aux enjeux environnementaux, caractérisé par le dépassement des frontières spatiotemporelles et par un *nous* collectif renvoyant à l'humanité et à un sentiment de responsabilité face à cette dernière, ne correspond pas à la proposition d'un engagement distancié, comme nous avons mentionné. Nous pouvons associer leur engagement à une lutte pour la survie de l'humanité tout entière, humanité à laquelle les jeunes s'identifient et qu'elles souhaitent préserver. Un tel engagement ne peut être distant, ni flexible, et une telle compréhension de leur

engagement ne peut que nuire à leur accompagnement par des travailleurs.euses sociaux.les. Comme nous le verrons à la conclusion, il est capital de comprendre la place que l'engagement prend dans leur vie si on veut être en mesure de leur offrir un accompagnement approprié.

5.5.3 Le *care* comme source de bien-être

Face à ces difficultés, l'ensemble des participantes mentionnent qu'il est important de prendre soin de soi. Le *care* peut être une avenue intéressante en ce sens, puisqu'il permet de reconnaître la vulnérabilité de chacun.e dans une optique de bienveillance et de prendre soin (Laugier, 2015). Dans les récits des participantes, il a été possible d'observer que le *care* occupe une place importante dans une optique individuelle et collective.

Du côté individuel, cela se traduit par l'importance de prendre soin de soi. Simone nous explique qu'il faut « s'écouter là-dedans » et connaître ses limites, « le tout pour l'équilibre » entre les diverses sphères de sa vie. Béatrice nous explique qu'elle n'avait pas nécessairement un bon équilibre, et que l'arrêt subit des mobilisations avec la pandémie de la Covid-19 lui a fait réaliser qu'elle dépendait du mouvement pour sa santé mentale. En effet, elle utilisait le mouvement afin de diminuer son écoanxiété, mais ce faisant, elle a « un peu oublié de faire [ses] autres choses ». Cela lui a permis de comprendre qu'il est important de « varier ses sphères d'engagement ». De leur côté, d'autres participantes ont développé des moyens afin de protéger leur santé mentale. Par exemple, il peut s'agir de fermer ses notifications, de ne pas se proposer pour certaines tâches ou tout simplement de prendre un moment de recul.

L'importance accordée au fait de prendre soin de soi, et des autres, dans son engagement semble correspondre à ce que l'on nomme des « *feelings rules*, c'est-à-dire des normes partagées concernant les sentiments et émotions appropriés/congruents (Hochschild, 1979, p. 566) » (Sommier, 2009, p. 203). C'est de cette manière que le

care prend forme dans sa dimension collective. Dans un des mouvements, plusieurs participantes ont nommé qu'il y avait une place importante accordée au bien-être des membres, qui se traduit par une « culture régénérative ». Il s'agit notamment d'un comité qui veille au bien-être des gens et qui s'occupe de la gestion des conflits. Ce comité organise aussi des rencontres à but social, qui ne concernent pas le sujet de l'engagement et qui vise à renforcer les liens entre les personnes de manière à favoriser le plaisir. On pourrait également avancer que la mise en place de ces rencontres correspond à une forme des *feelings rules*, plus particulièrement d'une sorte de rituel qui vise à s'assurer du bien-être émotionnel de chacun.e.

5.6 La question de l'âge

À l'origine de ce mémoire se trouvait un questionnement sur l'impact de l'âge sur l'engagement, plus précisément sur le fait d'être mineur.e. La question principale de la recherche au départ était de voir le sens que les jeunes donnaient à leur engagement, et une des sous-questions visait à voir s'il y avait des spécificités à l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, mineurs.es. Cette section mettra en lumière les impacts de l'âge sur l'engagement des jeunes via les obstacles qu'elles peuvent rencontrer et les représentations portées sur leur engagement, pour conclure avec une remise en perspective notre vision de l'engagement des jeunes qui sont, où étaient, mineurs.es au regard du concept de citoyenneté.

5.6.1 Des obstacles liés à l'âge : des forces au-dessus qui disent « Non »

Lorsque la question leur a été posée à la fin de l'entretien, la majorité des participantes ont affirmé que le fait qu'elles soient mineures n'influençait pas vraiment leur expérience, à l'exception que cela pouvait diminuer les conséquences possibles d'une arrestation. Or, nous avons pu observer plusieurs obstacles que l'on pourrait expliquer par leur âge et le statut social qui y est affilié, obstacles qui entraînent un refus de

reconnaissance de leur agentivité. Il est intéressant de souligner que Mélanie aborde indirectement cet élément, lorsqu'elle nous dit :

« J'aimerais tellement ça qu'il y ait plus de jeunes qui s'impliquent par contre, plus de jeunes qui prennent part aux actions, mais c'est sûr il y a des barrières, maintenant je sais pas exactement c'est quoi, mais des trucs au-delà de nous, qui disent non ».

D'abord, les participantes ont noté que leur école, surtout la direction, mettait des barrières à leur engagement, par exemple en donnant des retenues aux jeunes qui manquent les cours. Nous pouvons faire l'hypothèse que l'école agit ainsi pour prendre ses responsabilités en regard à la loi sur l'instruction publique et l'obligation de fréquentation scolaire (Gouvernement du Québec, 2019) et par la position sociale inférieure des élèves dans cette institution (Rabello de Castro, 2016). Or, cette application de la loi n'est pas sans conséquences ; elle contribue selon nous à nier l'agentivité et le statut de citoyen aux jeunes. De plus, le contexte de responsabilisation individuelle et de performance que cette auteure attribue au milieu scolaire peut venir freiner l'engagement des jeunes. Comme Lou nous explique, « il y en a que c'est vraiment ancré, qu'il faut que tu ailles à tes cours, si tu ne vas pas à tes cours c'est la responsabilité de tes parents, c'est eux qu'on appelle et là, tu as ça à gérer. » Les participantes qui ont reçu du support au sein de l'école l'ont reçu de la part de membre du personnel, comme des professeurs qui ne prennent pas les présences, ce qui est un soutien aléatoire. Nous pourrions dire que ces derniers agissent ainsi parce qu'ils ont des représentations positives de la jeunesse et de la capacité à s'impliquer, comme le soulignent Becquet et De Linares (2005a) ce qui n'est pas le cas de tous.

Ensuite, le rapport avec les parents peut constituer un second obstacle. Comme le constate Caron (2018), certains parents peuvent aller jusqu'à interdire la participation à ce type d'activités. Les participantes n'ont pas vraiment vécu ce type d'obstacle puisque leurs parents étaient majoritairement en accord avec leur engagement. Certains

parents affirmaient toutefois des réticences face au fait de manquer les cours, comme c'est le cas des parents d'Anne qui ne voulaient pas qu'elle manque l'école. Elle nous dit qu'elle a dû « vraiment [s']obstiner pour aller à vraiment deux manifs de vendredi ». Plusieurs participantes se disent privilégiées que leurs parents aient réagi ainsi, puisque pour certains de leurs amis.es cela a engendré plus de tensions et de conflits.

5.6.2 Quels regards sur leur engagement ?

Plusieurs participantes mentionnent être conscientes que le fait d'être jeune fait qu'elles ont moins d'expérience, mais cela ne semble pas avoir d'impact sur leur vision de leur capacité à s'engager. Par exemple, Anne nous explique qu'il peut parfois être intimidant, lorsqu'on est au secondaire, de s'impliquer puisque souvent les gens sont plus âgés et ont plus d'expérience. Elle considère toutefois que c'est une bonne opportunité d'apprendre. Par ailleurs, la vision de quelques participantes quant à leurs capacités à s'engager a augmenté suite à leurs parcours d'engagement. C'est le cas de Mélanie et de Sara, qui nous raconte un événement marquant pour elle :

« J'ai fait du piquetage devant mon école secondaire [...] ça tellement été comme un moment fort de réaliser que comme, qu'en un geste tellement simple on a changé le cours de la journée, comme la routine qu'on vit depuis qu'on a comme quoi, genre 6 ans, on l'a changé comme ça. [...] juste en bloquant les portes on a changé le cours de notre journée, et le cours de la semaine et même le cours de l'année parce qu'après ça cette journée-là était notée comme [pas une journée d'école]. Fait que c'est fou, pis en plus on était des jeunes, et qu'on a l'habitude de jamais faire ça, et de toujours accepter que les autres nous disent quoi faire, pis que la direction nous chicane ou quoi que ce soit. » (Sara)

Pour ce qui est du regard extérieur qui est posé sur leur engagement, certaines participantes ressentent que leur âge a un impact négatif sur ce dernier, alors que d'autres avancent l'inverse. D'une part, certaines affirment que cela diminue leur crédibilité, comme Lou qui croit que dans le regard d'autrui « plus tu es jeune, moins tu as de crédibilité », ce qu'elle trouve « absolument ridicule ». Elle pense plutôt que

toutes les opinions sont valides et que le fait d'occuper une position sociale différente enrichit la discussion et permet de se faire une idée globale de la situation. Béatrice affirme aussi qu'il lui est arrivé, dans des discussions avec des adultes, de se faire dire que c'était « *cute* » qu'elle soit dans un mouvement environnemental, ou bien de ressentir que les gens se disaient qu'elle ne pouvait pas comprendre « les affaires d'adultes ». Romane nous dit que cela peut possiblement faire en sorte qu'ils se font prendre moins au sérieux. À notre avis, ces propos contribuent à ne pas reconnaître l'agentivité et le statut de citoyen.ne des jeunes, en plus d'être empreints de mépris à l'égard des jeunes et de leur engagement. Nous pourrions penser que ce mépris et ce manque de reconnaissance sont associés à des enjeux de pouvoirs et sont induits notamment par un ordre social constitué par des rapports d'âge, comme l'amène Bourdieu (1984). Ces rapports d'âge peuvent être liés à une vision du citoyen-en-devenir où la majorité sert de barème de maturité et de citoyenneté, ce qui contribue à une mise hors-jeu symbolique, selon Bourdieu (1984), ou un dégageant, selon Vulbeau (2005). Dès lors, les jeunes, surtout mineurs, qui s'engagent se voient immédiatement refuser toute reconnaissance, refus parfois teinté de mépris. Il est aussi possible de faire un lien entre ces observations et le concept d'adultisme amené par Caron (2018) qui maintient des rapports hiérarchisés entre les jeunes et les adultes. Nous pouvons également faire un lien entre cette vision et l'approche développementale de l'engagement des jeunes proposée par Frank (2006 : dans Dallaire *et al.*, 2016), selon laquelle les jeunes n'ont pas toutes les compétences requises pour s'engager. Nous croyons que cela peut compliquer l'engagement des jeunes, par exemple en ajoutant des obstacles sur leurs parcours. De plus, il est possible de penser que ce type de discours se répercute sur la vision qu'ont les jeunes, qui les intègrent et en viennent à ne plus croire en leurs capacités d'engagement, ni à leur agentivité ou à leur citoyenneté. Plus encore, un tel refus de reconnaissance peut nuire à tout un mouvement social, comme c'est le cas des mouvements environnementaux traités dans ce mémoire. Cela peut amener une non-reconnaissance des préoccupations, enjeux et pistes de solutions proposées. C'est quelques pistes de réflexion, bien que

très sommaires, nous permettent d'affirmer que de tels discours ne sont pas sans conséquences. Toutefois, le fait de s'engager peut mener certains jeunes à dépasser de tels discours, comme Sara qui nous dit : « je trouve qu'on nous sous-estime trop, pis qu'on se sous-estime trop, pis qu'est-ce qui est beau avec ce mouvement-là c'est que je connais d'autres jeunes qui ont décidé de faire par eux-mêmes ».

D'autre part, quelques participantes pensent que le fait d'être jeune peut aider à attirer l'attention sur le mouvement et les revendications. Par exemple, Béatrice nous dit que ça peut être plus inspirant pour la population quand il s'agit de jeunes. Elle nous explique que « en général pour l'image médiatique, ça fait réfléchir le monde je crois, peut-être parce que c'est pas tout le temps que tu vois une *gang* d'ados se faire arrêter pour quelque chose d'aussi important que la justice climatique ». Plusieurs participantes avancent que ça peut être à leur avantage que la population les trouve « *cute* », ou bien que le fait que ce soit la jeunesse qui fasse ça peut « faire réaliser des choses à certains » (Simone). Cette vision pourrait correspondre, en partie seulement, à ce que Frank (2006 : dans Dallaire *et al.*, 2016) nomme l'approche romantique, qui accentue de façon disproportionnée les capacités des jeunes versus celles des adultes.

Il pourrait être intéressant d'approfondir ces réflexions de façon plus spécifique dans une autre recherche. Par exemple, nous pourrions questionner des adultes, que ce soit des professeurs.es, des parents ou des intervenants.es, de manière à faire ressortir leurs représentations. Il pourrait aussi s'agir d'une étude comparative entre le discours des jeunes et celui des adultes. Cela pourrait possiblement aider à mieux identifier les barrières institutionnelles et systémiques à l'engagement des jeunes, ainsi que les éléments qui peuvent favoriser leur dégagement de la sphère publique (Vulbeau, 2005).

5.6.3 Être mineur et citoyen

Plusieurs éléments nous invitent à remettre en perspective le choix du concept d'engagement social en regard des pratiques et du sens que leur donnent les

participantes. D'abord, nous avons mentionné que bien qu'il est possible de faire plusieurs liens entre ce concept et le discours des participantes, il ne nous permet pas de comprendre en profondeur les éléments qui lui sont pourtant centraux, surtout lorsqu'il s'agit spécifiquement de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Nous nous sommes donc tournées vers le concept d'écocitoyenneté, qui nous permettait par le fait même de relever les spécificités de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Ce concept nous a permis de mieux comprendre les dimensions spatiotemporelles et affectives de l'engagement des jeunes, tout en illustrant la dimension du devoir et du *care*. Ces dimensions écocitoyennes viennent souligner les limites de l'utilisation du concept d'engagement social pour comprendre les significations que les jeunes donnent à leurs pratiques. La dimension du devoir, qui occupe une place centrale dans le discours de chacune des participantes, vient particulièrement souligner ce fait. Notamment, un tel concept ne permet pas de saisir la responsabilité, ou l'obligation, que les jeunes attribuent à leur engagement. Or, c'est une dimension qui se retrouve dans la conception de citoyenneté, qui « suppose un ensemble de droits et d'obligations envers la communauté sociale et politique à laquelle on appartient » (Muxel, 2012, p. 187).

Dans l'optique où nous souhaitons saisir les spécificités associées à l'engagement des jeunes qui sont, où étaient, mineurs.es, le concept de citoyenneté seul n'y parvient pas. Nous avons alors adopté une posture de citoyenneté différentialiste et inclusive telle que définie par Caron (2018). Rappelons que cela n'implique pas « de nier les différences d'expériences, de compétences et d'intérêts entre jeunes et adultes ni d'exagérer l'autonomie des adolescents » (Caron, 2018, p. 55). Certaines participantes ont d'ailleurs nommé cette différence, sans toutefois que cela ait d'impact sur les perceptions qu'elles avaient de leurs capacités à s'engager. Selon Gaudet (2018b), une citoyenneté différentialiste et inclusive vise justement à reconnaître que leurs possibilités d'engagement ne sont pas les mêmes et cherche à comprendre la manière dont elles la vivent. D'ailleurs, Caron (2018) nous rappelle qu'une telle perspective se

base sur la justice sociale et vise à ce que, au sein de la société, les différences entre les jeunes et les adultes ne soient des facteurs d'exclusion à la vie sociale et démocratique. Une telle perspective nous permet également de proposer certaines pistes de réflexion et d'intervention pour le travail social, que nous retrouvons en conclusion.

CONCLUSION

Le contexte dans lequel a débuté ce mémoire est marqué par une médiatisation de plusieurs mouvements sociaux jeunesse, dont ceux en rapport avec les enjeux environnementaux, qui prennent place à une échelle internationale. Au départ, nous avons retenu le concept d'engagement social pour parler des pratiques des jeunes au sein de ce mouvement. La littérature consultée nous a permis de mieux comprendre ce que signifie ce concept et ce qui est dit sur l'engagement des jeunes. Puisque nous nous intéressons plus précisément aux jeunes qui se sont engagés lorsqu'ils étaient mineurs.es, nous avons également consulté la littérature et les lois. Cette revue des écrits scientifiques nous a amenées à nous demander de quelle manière les jeunes perçoivent leur engagement. Plus précisément, nous nous sommes demandé quel(s) sens les jeunes donnent-elles à leur engagement ? Plus spécifiquement, y a-t-il des spécificités au sens de l'engagement des jeunes qui sont, ou étaient, mineurs.es ? Puisque les jeunes ciblés par cette recherche sont, ou ont été, principalement impliqués.es dans les luttes environnementales, nous nous sommes aussi demandées : y a-t-il des spécificités au sens de l'engagement face aux enjeux environnementaux ?

Pour répondre à nos questions de recherche, nous avons collecté les données par le biais de 8 entretiens avec de jeunes femmes de 15 à 18 ans qui se sont engagées alors qu'elles étaient mineures. Nous avons par la suite rédigé des récits d'engagement pour chacune d'entre-elles, afin de nous immerger dans le vécu des participantes, de comprendre leur monde, de voir leur raisonnement. Ensuite, nous avons réalisé une analyse transversale des entretiens dans le but de cerner les éléments communs à l'expérience des participantes. Au cours de cette analyse, nous nous sommes aperçues que le cadre d'analyse ne rendait pas justice aux propos des participantes. Bien qu'il

était possible de faire des liens entre le concept d'engagement social et l'expérience des participantes, nous trouvions qu'il ne permettait pas de comprendre en profondeur le sens que les jeunes donnaient à leur engagement ni que cela permet de bien saisir les éléments centraux identifiés dans leurs discours.

C'est ce qui nous a amenées à nous tourner vers le concept d'écocitoyenneté, qui nous permettait par le fait même de relever les spécificités de l'engagement face aux enjeux environnementaux. Ce concept nous a permis de mieux comprendre les dimensions spatiotemporelles et affectives de l'engagement des jeunes, tout en illustrant la dimension du devoir et du *care*.

L'écocitoyenneté, rappelons-le, implique la cohabitation de plusieurs échelles spatiotemporelles et, comme le mentionne Dobson (2007), se situe à un niveau international et intergénérationnel. Cela fait sens avec le discours des participantes, qui nous parlent des temporalités du passé et du futur à la fois proche et lointain, ce qui explique en partie ce qui pousse ces jeunes à s'engager maintenant, dans le présent, afin d'avoir un impact sur leur futur. Dans leurs discours se retrouvent aussi plusieurs échelles spatiales, par exemple une échelle de proximité, prenant place dans la sphère privée ou à l'échelle locale et nationale. C'est toutefois l'échelle spatiale élargie, liée à des considérations internationales et planétaires, est celle qui occupe le plus de place dans le discours des participantes.

La dimension affective, qui selon Petit (2014) occupe une place centrale dans l'évaluation et la compréhension des enjeux climatiques, est très présente dans le discours des participantes. Nous avons pu repérer plusieurs registres émotionnels, comme un sentiment d'urgence et d'injustice, de la colère, de l'espoir et un sentiment d'identité collective et de solidarité.

L'écocitoyenneté implique également une éthique de la responsabilité, qui se retrouve chez nos participantes sous la forme d'un devoir. En effet, l'ensemble des participantes nous ont mentionné sentir que c'était de leur devoir de s'engager en lien avec les enjeux environnementaux. Nous avons pu observer deux formes de devoir, soit un envers soi-même qui implique d'agir selon ses principes, et une responsabilité envers autrui, incluant le souci des générations futures.

L'éthique du *care*, toujours liée à l'écocitoyenneté, nous permet aussi de comprendre plusieurs phénomènes associés à l'engagement des jeunes rencontrées. Elle peut être vue comme une forme d'éthique qui mène l'engagement, en raison du souci des autres et de l'importance de prendre soin, en lien avec la notion du devoir de prendre soin de soi. Le *care* peut aussi devenir une charge qui peut mener à de l'épuisement. En effet, le fait de porter attention de façon sensible à certains enjeux, et de sentir une responsabilité face à ces derniers pourrait expliquer pourquoi plusieurs des participantes affirment qu'il peut être difficile ou demandant de s'impliquer. Enfin, le *care* peut aussi être une source de bien-être, qui s'explique par l'importance accordée au fait de prendre soin de soi et des autres au sein de l'engagement.

Ces dimensions écocitoyennes viennent souligner les limites de l'utilisation du concept d'engagement social pour comprendre les significations que les jeunes donnent à leur engagement. La dimension du devoir, qui occupe une place centrale dans le discours de chacune des participantes, vient particulièrement souligner ce fait. Notamment, le concept d'engagement social ne permet pas de saisir la responsabilité, ou l'obligation, que les jeunes attribuent à leur engagement. Or, le devoir nous semble être une des significations centrales que les jeunes rencontrées donnent à leurs pratiques.

C'est ce qui nous a amenées à adopter une conception différentialiste et inclusive de la citoyenneté des jeunes mineurs (Caron, 2018). Cette approche reconnaît les obstacles que peuvent vivre les jeunes en raison de leur âge, ce qui fait que leurs possibilités sont

différentes, mais s'assure que cela ne constitue pas un critère d'exclusion à la vie politique. Cela nous permet de sortir d'une vision de l'engagement des jeunes comme d'une « citoyenneté-en-devenir » pour rendre justice et reconnaître les pratiques, l'agentivité et la citoyenneté de jeunes, plus particulièrement celles et ceux qui sont mineurs.es. Une telle conception ne participe pas à reléguer au second plan la dimension du devoir, centrale dans le discours des jeunes rencontrées. En effet, le devoir occupe une place importante dans ce qu'on entend par citoyenneté qui, comme la définit Muxel (2012, p. 187), « suppose un ensemble de droits et d'obligations envers la communauté sociale et politique à laquelle on appartient ».

Une telle posture est pertinente en travail social, puisqu'une reconnaissance de leur citoyenneté nous permettrait de ne pas contribuer à leur dégageant relatif, selon Vulbeau (2005), ou à leur mise hors-jeu symbolique, selon Bourdieu (1984). Cette posture peut prendre place dans le quotidien, avec les jeunes que nous côtoyons, ou plus encore dans la mise en place d'un espace qui vise à supporter cette citoyenneté. Il est toutefois important de valider ce besoin auprès des personnes concernées, puisque dans le cas à l'étude les jeunes ont été en mesure de s'organiser par elles-mêmes. Dans le cas où il s'agit d'un besoin, il importe que cet espace soit mis en place avec des jeunes, où l'intervenant.e n'aurait qu'un rôle d'accompagnateur et de facilitateur comme suggéré dans les pratiques d'intervention communautaire. Une telle pratique aurait comme but de « susciter leur mobilisation et leur insertion dans des processus de réalisation de changements sociaux [et] d'aider leurs membres à s'organiser pour prendre collectivement en charge les situations-problèmes auxquels ils sont confrontés » (Doré, 1985, p. 211). Un tel espace pourrait pallier au fait que l'école, qui vise pourtant à former des citoyens.nes critiques, ne leur permet pas de s'exprimer librement, comme le mentionne Vulbeau (2005). Cela fait sens avec ce que Sara nous explique en disant que l'école n'est pas un lieu où on apprend « qu'il faut utiliser notre voix et qu'il faut se battre pour les choses qu'on aime et qu'on sent qui sont

importantes ». Plus encore, l'école participe directement à ce processus de dégage-ment, par ses pratiques qui nient toute forme d'agentivité et de citoyenneté chez les jeunes.

De plus, les résultats de cette recherche nous invitent à penser au rôle que peut avoir le travail social auprès des jeunes qui s'engagent dans la lutte aux enjeux environnementaux, et ce à deux niveaux. D'un côté, Coates et Gray (2012) soulèvent que l'intervention pourra concerner le stress engendré par les enjeux environnementaux. Cela résonne avec les résultats de cette recherche, où les participantes se sentaient toutes concernées, à divers niveaux, par ce que certains.es appellent de l'écoanxiété. Bien qu'une seule jeune affirme clairement en vivre, les autres mentionnent ressentir une forme de stress ou de peur reliée à l'avenir et aux incertitudes engendrés par les changements climatiques. D'un autre côté, l'intervention pourra traiter de la détresse associée principalement aux sentiments de devoir et de responsabilité vis-à-vis le futur de l'humanité, et des préoccupations que cela implique. Rappelons que ces préoccupations sont constantes et apportent une charge importante sur les épaules des participantes. Nous comprenons bien que cela peut faire en sorte que l'engagement est demandant pour certains.es de ces jeunes, qui peuvent vivre une forme d'épuisement ou de burnout militant. Il est donc primordial pour les travailleurs.euses sociaux.ales de reconnaître cette réalité et de réfléchir au soutien qu'il est possible de leur apporter.

Pour faire suite avec la pertinence de cette recherche en travail social, nous ne pouvons rappeler la pertinence d'inclure le monde naturel dans l'analyse de « l'environnement », ce qui n'est pas le cas actuellement, comme le soulèvent notamment Jochems *et al.* (2017). Il importe de prendre en compte ces enjeux puisqu'ils risquent de toucher davantage les personnes déjà vulnérables et d'avoir un impact négatif sur le bien-être. Cela fait sens avec les orientations du travail social, en ce qui concerne les valeurs de justice et de démocratie, ainsi que l'intérêt pour le bien-être de l'individu en relation avec son environnement (OTSTCFQ, 2012). Plusieurs auteurs.es ont déjà formulé des

plaidoyers en faveur de cette inclusion, comme Besthorn et Canda (2002) ou Gray et Coates (2012) pour ne nommer que ceux-là. Mentionnons que cette inclusion est déjà commencée, notamment par la reconnaissance de l'importance de ces enjeux par certaines associations internationales de travail social, comme en Australie (Miller *et al.*, 2012) ou bien par la présence de pratiques d'intervention axées sur l'environnement au Québec, comme l'ont illustrés Comeau (2010), Doucet (1991) et Maldonado-Gonzalez (2009). Plusieurs pistes d'action sont possibles du côté de l'intervention collective. Les travailleurs.euses sociaux.les pourront être appelés.es à faire de la défense de droits, de l'éducation et de la sensibilisation en lien avec les enjeux environnementaux. Illes peuvent aussi être amenés à soutenir des initiatives locales ou à s'engager auprès de groupes ou de mouvements sociaux visant à modifier les lois et politiques en faveur d'une protection de l'environnement, comme ceux auxquels participent les jeunes rencontrées. Enfin, le travail social peut être appelé à agir de manière à influencer les politiques permettant de se diriger vers une société plus durable (Besthorn et Canda, 2002; Coates et Gray, 2012; Gray et Coates, 2012; Maldonado-Gonzalez, 2009; Miller *et al.*, 2012; Norton, 2012). De telles pratiques sont aussi cohérentes avec l'optique de changement social inhérente à la profession.

Pour finir, en raison de nos questions de recherche et de la nature de notre échantillon, nous avons mis de côté certains résultats qu'il pourrait être intéressant d'approfondir dans le cadre d'une autre recherche. Par exemple, les impacts de leur engagement et la transformation de ce dernier dans le temps, ou bien l'utilisation des médias sociaux comme plateforme d'engagement seraient des pistes de réflexion intéressantes. Nous avons toutefois identifié deux avenues principales, soit une étude plus approfondie en lien avec le concept de déengagement (Vulbeau, 2005) et en termes de genre, classe et appartenance ethnoculturelle de l'engagement des jeunes dans les mouvements pour la justice climatique.

En ce qui concerne le concept de dégage­ment de Vulbeau (2005), il aurait été intéressant d'approfondir les mécanismes de dégage­ment qui entourent l'engagement des jeunes, comme le mentionne Mélanie lorsqu'elle nous parle des barrières rencontrées, des forces «d'en haut qui disent non» et qui, selon elle, empêchent un certain nombre de jeunes à s'engager. Il serait intéressant d'analyser plus en profondeur certaines des barrières nommées dans le cadre de ce mémoire, notamment en lien avec l'école et les parents, mais également de voir quels sont les discours portés par la société, qu'ils soient de nature publique ou experts, et quels impacts peuvent-ils avoir sur l'engagement des jeunes. Pour ce faire, il pourrait d'une part être intéressant d'analyser les discours scientifiques et publics sur l'engagement des jeunes sous le regard du concept de dégage­ment, afin de voir quelle est la vision de la citoyenneté des jeunes dont ils sont porteurs. D'autre part, nous pourrions tenir des entretiens avec les personnes qui portent ou reproduisent ces discours ainsi qu'avec les adultes qui gravitent autour des jeunes qui s'engagent. En postulant, en accord avec la question du dégage­ment, qu'il existe des mécanismes qui participent à une réduction des capacités politiques des jeunes, cela nous permettrait de mettre en lumière les rapports de pouvoir existants, mais aussi les manières dont les jeunes peuvent, à certains moments, intérioriser ces discours et ces mécanismes de dégage­ment. Un tel angle de recherche permettrait également d'approfondir l'analyse en lien avec le concept d'adultisme, tel que présenté par Caron (2018), par exemple en interrogeant la façon dont les pratiques des jeunes sont perçues. Sont-elles considérées comme des pratiques citoyennes ? Est-ce que l'image du citoyen-en-devenir est celle qui prévaut à leur sujet ? De quelle manière leurs pratiques d'engagement sont-elles considérées en regard de la citoyenneté ? Sont-elles vues comme un préalable à l'action de voter ? Enfin, nous croyons qu'une telle analyse pourrait contribuer à la réflexion sur les barrières systémiques et institutionnelles à l'engagement des jeunes, et sur les possibles manières de les dépasser.

De son côté, l'homogénéité de l'échantillon de cette recherche, composé uniquement de personnes s'identifiant comme femme, caucasienne et de classe moyenne-aisée, nous amène à nous questionner sur la diversité du mouvement pour la justice climatique. Est-ce que l'échantillon recueilli est représentatif des jeunes qui s'impliquent dans de tels mouvements au Québec ? En lien avec cette question, une étude française portant sur les mouvements pour le climat note que les femmes sont plus nombreuses à s'impliquer et représentent environ le deux tiers des personnes engagées (Alexandre *et al.*, 2021). Une étude féministe serait intéressante, et nous permettrait de répondre à certaines questions qui émergent, par exemple : y a-t-il une dimension genrée à cet engagement vécu comme un devoir, une responsabilité face à la survie de l'humanité ? Par rapport au poids que cela fait reposer sur leurs épaules ? Est-ce que les personnes s'identifiant comme femme ont une plus grande charge mentale face aux enjeux environnementaux, à la survie de l'humanité et la reproduction sociale ? Comme l'affirme Laugier (2015, p. 143), « la question environnementale et climatique se révèle aujourd'hui un enjeu majeur [...] mais sa mise en relation avec le rôle des femmes et encore plus avec celle du genre reste peu développée dans le monde académique, politique, mais aussi militant. »

Par ailleurs, une étude de Taylor (2018) démontre un manque au niveau de la diversité raciale dans les organisations environnementales les plus importantes des États-Unis, où les personnes blanches sont les plus représentées au sein du conseil d'administration et des employées. Des militant.e.s relèvent aussi ce manque de diversité, ainsi que la *blancheur* du mouvement environnemental, comme nous pouvons le constater dans les articles de Jones (2020) et Swaminathan (2017). Au Québec, des jeunes impliqués dans la CÈVES et Extinction Rebellion Québec ont écrit, à l'été 2020, une lettre ouverte visant à dénoncer la discrimination systémique au sein des mouvements (Zadigue-Dubé *et al.*, 2020). De son côté, Taylor (2002) avance que la race, la classe et le genre influencent les expériences des gens en termes d'environnement, et donc leur engagement par le fait même. L'étude de Alexandre *et al.* (2021) révèle aussi que les

personnes participant aux mouvements avaient un taux de diplôme post-bac élevé, parmi celles et ceux étant en âge d'en avoir un. Au niveau de la classe, «45% des répondants actifs professionnellement peuvent être considérés comme membres de la classe moyenne, 13% des classes aisées, et 42% des classes populaires.» (Alexandre *et al.*, 2021, p. 13)

Tous ces éléments illustrent la pertinence de se questionner sur la diversité au sein des mouvements pour la justice climatique, ainsi que des rapports de pouvoirs qui prennent place à l'interne. Il serait intéressant de questionner des jeunes appartenant à diverses positions sociales sur leur expérience au sein de ces mouvements, ou bien sur les raisons qui font qu'elles ne s'y impliquent pas. Il est à ce demander, est-ce que le poids de leur engagement est aussi important lorsque les conditions d'existence ne sont pas les mêmes ? Est-ce que les implications concrètes et symboliques de cet engagement sont les mêmes ? Quels sont les obstacles et les dispositifs de dégageement qu'elles rencontrent dans leur engagement ? Les limites de cet échantillon, et de cette recherche, démontrent donc la nécessité d'approfondir une analyse en termes de genre, classe et appartenance ethnoculturelle de l'engagement des jeunes dans les mouvements pour la justice climatique, et d'entendre les jeunes autochtones ou racisés, plus défavorisées ou qui ne s'identifient pas comme femme.

ANNEXE A

GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL

Présentation de la recherche et consentement

- Remercier la personne d'avoir accepté de collaborer à la recherche
- Présentation et lecture du formulaire de consentement et signature
- Objectifs de l'entretien : Entendre ce que la personne a à dire sur son engagement dans le mouvement PLF

Récit d'engagement

- J'aimerais que tu me parles de ton engagement dans le mouvement PLF. Peux-tu me raconter comment tu as commencé à y participer ?
- Questions de relance :
 - o Qu'est-ce que tu y as fait ? Comment est-ce que tu as trouvé cela ?
 - o Est-ce qu'il y a des éléments qui facilitent ton engagement, ou des obstacles à ton engagement ?
 - o Est-ce que tu as remarqué des changements dans ton engagement depuis que tu as eu 18 ans ? (obstacles, facilitateurs, réactions de l'entourage, autre.) Peux-tu m'en parler ?

Impacts sociaux et affectifs de l'engagement

- Qu'est-ce que l'engagement apporte dans ta vie ? Qu'est-ce que cela a eu comme effet, positif ou négatif ?
- Qu'est-ce que l'engagement a eu comme impacts sur tes relations ? (amis, famille, école...) Comment les personnes de ton entourage réagissent lorsque tu leur parles de ton engagement ?

Incident critique

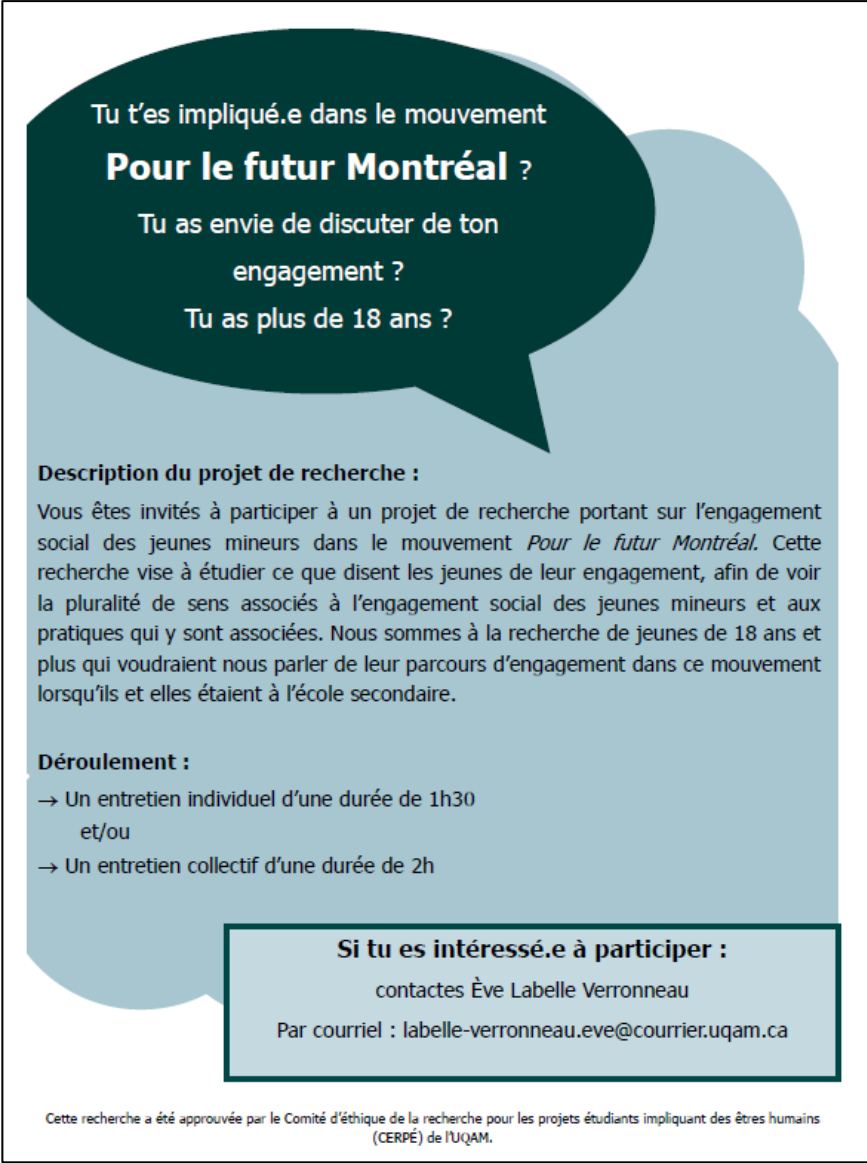
- J'aimerais que tu me parles d'une situation que tu as rencontrée qui t'a marquée, qui a eu un impact dans la suite des choses pour toi. Il peut s'agir d'une situation qui t'a fait réfléchir, ou que tu as trouvée difficile.
- D'abord, j'aimerais que tu me décrives la situation, en y allant avec les faits : qu'est-ce qui est arrivé, qui a dit ou fait quoi pour aider à résoudre la situation, comment ça s'est passé.
- Ensuite, j'aimerais que tu me parles de comment tu as perçu cette situation, ce qui était important pour toi, comment tu as agi et pourquoi, et de comment tu as vécu tout cela. Tu peux aussi me parler de ce que tu retiens de cette situation, ce que tu as appris.

Conclusion

- Données socio-démographique : âge, genre, statut-socio-économique, origine.
- Est-ce qu'il y a des éléments que vous trouvez importants et qui n'ont pas été mentionnés dans l'entretien ?
- Remerciements
- Proposition de participer à un entretien collectif
- Proposition de faire un retour avec la personne pour faire une présentation des résultats de la recherche.

ANNEXE B

AFFICHE DE RECRUTEMENT



**Tu t'es impliqué.e dans le mouvement
Pour le futur Montréal ?**

Tu as envie de discuter de ton
engagement ?

Tu as plus de 18 ans ?

Description du projet de recherche :

Vous êtes invités à participer à un projet de recherche portant sur l'engagement social des jeunes mineurs dans le mouvement *Pour le futur Montréal*. Cette recherche vise à étudier ce que disent les jeunes de leur engagement, afin de voir la pluralité de sens associés à l'engagement social des jeunes mineurs et aux pratiques qui y sont associées. Nous sommes à la recherche de jeunes de 18 ans et plus qui voudraient nous parler de leur parcours d'engagement dans ce mouvement lorsqu'ils et elles étaient à l'école secondaire.

Déroulement :

- Un entretien individuel d'une durée de 1h30
et/ou
- Un entretien collectif d'une durée de 2h

Si tu es intéressé.e à participer :

contactes Ève Labelle Verronneau
Par courriel : labelle-verronneau.eve@courrier.uqam.ca

Cette recherche a été approuvée par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) de l'UQAM.

ANNEXE C

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

UQÀM | Comités d'éthique de la recherche
avec des êtres humains

No. de certificat: 3934

Titre du projet:	L'engagement social des jeunes mineurs : Regards croisés sur le mouvement «Pour le futur Montréal»
Nom de l'étudiant:	Eve LABELLE-VERRONNEAU
Programme d'études:	Maîtrise en travail social (profil avec mémoire)
Direction de recherche:	Sylvie JOCHEMS

Objet : Modifications apportées au projet

Bonjour,

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a bien reçu votre demande de suivi continu et vous en remercie.

La présente vise à confirmer l'approbation, au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains, de l'ensemble des modifications apportées au projet.

Ces modifications concernent :

- Les méthodes et procédures de recherche
- Le recrutement des personnes
- Le consentement

Les membres du CERPE FSH vous offrent leurs meilleurs vœux de succès pour la réalisation de votre recherche.

Cordialement,



Anne-Marie Parisot

Professeure, Département de linguistique

Présidente du CERPÉ FSH

ANNEXE D

AUTORISATION DE MODIFICATIONS ÉTHIQUE

UQÀM | Comités d'éthique de la recherche
avec des êtres humains

No. de certificat: 3934

Titre du projet:	L'engagement social des jeunes mineurs : Regards croisés sur le mouvement «Pour le futur Montréal»
Nom de l'étudiant:	Eve LABELLE-VERRONNEAU
Programme d'études:	Maîtrise en travail social (profil avec mémoire)
Direction de recherche:	Sylvie JOCHEMS

Objet : Modifications apportées au projet

Bonjour,

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) a bien reçu votre demande de suivi continu et vous en remercie.

La présente vise à confirmer l'approbation, au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains, de l'ensemble des modifications apportées au projet.

Ces modifications concernent :

- Les méthodes et procédures de recherche
- Le recrutement des personnes
- Le consentement

Les membres du CERPE FSH vous offrent leurs meilleurs vœux de succès pour la réalisation de votre recherche.

Cordialement,



Anne-Marie Parisot

Professeure, Département de linguistique

Présidente du CERPÉ FSH

ANNEXE E

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT



N.B : Le formulaire de consentement a été adapté à la population visée.

Titre du projet de recherche

L'engagement social des jeunes mineurs : regards croisés sur le mouvement *Pour le futur Montréal*

Étudiante-chercheure

Ève Labelle Verronneau, Maitrise en travail social, labelle-verronneau.eve@courrier.uqam.ca

Direction de recherche

Sylvie Jochems, professeure, École de travail social, 514-987-3000 poste 3702, jochems.sylvie@uqam.ca

Jade Bourdages, professeure, École de travail social, 514-987-3000 poste 1279, bourdages-lafeur.jade@uqam.ca

Préambule

Tu es invité à participer à un projet de recherche. Je t'invite à prendre le temps de considérer les renseignements contenus dans ce formulaire avant de prendre ta décision. Ta participation à ce projet est volontaire, ce qui veut dire que tu as le droit de refuser d'y prendre part. En cours de route, tu as le droit de te retirer de la recherche à tout moment, et tu peux refuser de répondre à certaines questions que je te poserai. Ce formulaire contient toutes les informations pouvant t'aider à décider si tu veux participer ou non à la recherche. N'hésite pas à poser des questions s'il y a des éléments qui ne sont pas clairs ou si tu veux des précisions.

En quoi consiste cette recherche ?

Cette recherche vise à analyser l'engagement social des jeunes mineurs par le biais de l'analyse de récit d'engagement. Elle se situe dans un contexte marqué par un nombre grandissant de mobilisations de jeunes à travers le monde pour la protection de l'environnement et la lutte aux changements climatiques. Cette recherche vise à entendre ce que les jeunes ont à raconter sur leur parcours d'engagement dans le mouvement *Pour le futur Montréal* alors qu'ils et elles étaient au secondaire. Le

récit d'engagement vise à ce que les jeunes nous parlent de comment ils ont commencés à s'engager dans le mouvement *Pour le futur Mtl*, mais aussi à aborder plusieurs éléments comme leurs motivations à s'engager, les émotions qu'ils et elles ont vécues et les impacts de cet engagement sur divers plans de leur vie. Cette recherche vise aussi à ce que les jeunes nous parlent d'un moment qui a été marquant dans leur parcours d'engagement dans le mouvement *Pour le futur Mtl*, une situation qu'ils et elles ont trouvée particulièrement importante. Enfin, il sera question de voir si les jeunes adultes ont remarqué des changements dans leur engagement entre le moment où ils et elles étaient mineurs, et où ils et elles ont atteint l'âge de la majorité.

La collecte de données pour cette recherche se déroulera de décembre 2019 à juin 2020. La collecte de données se fera par le biais de 4 observations directes d'événements liés au mouvement *Pour le futur Mtl*, de 5 à 8 entretiens individuels avec de jeunes adultes ayant été impliqués dans ce mouvement pendant qu'ils et elles étaient à l'école secondaire ; et d'un entretien collectif avec 5 à 8 jeunes. Les personnes participantes ne seront pas identifiées dans la recherche.

Si je participe à cette recherche, qu'est-ce qui sera attendu de moi ?

Si tu participes à cette recherche, tu participeras à une entrevue individuelle d'une durée de 1h30 à la date, l'heure et au lieu que nous déterminerons ensemble selon tes disponibilités. Dans cet entretien, nous te demanderons de nous parler de ton parcours d'engagement dans le mouvement *Pour le futur Montréal*. Nous te poserons des questions en lien avec tes motivations, tes émotions, les impacts de cet engagement dans ta vie. Nous te demanderons aussi de nous parler d'une situation qui t'a particulièrement marquée dans ton parcours, et si tu as remarqué des changements dans ton engagement depuis que tu as eu 18 ans.

Au début de l'entretien, nous te demanderons s'il est possible d'enregistrer l'entretien sur une bande audio. Cet enregistrement servira uniquement à retranscrire l'entretien par écrit. L'enregistrement sera détruit immédiatement après la transcription. Les données transcrites dans l'entretien seront codées et un faux prénom te sera attribué afin d'assurer ton anonymat. Il n'y aura que l'étudiante-chercheuse et la direction de recherche qui auront accès aux informations permettant de t'identifier. Les résultats de la recherche seront aussi confidentiels et ne permettront pas de t'identifier.

Ton consentement est important. Tu n'es pas obligé de répondre à toutes les questions que nous te poserons et tu peux décider d'arrêter ta participation à tout moment sans conséquences. Si tu décides d'arrêter ta participation, toutes les données qui te concernent seront détruites immédiatement.

A la fin de la recherche, tu pourras avoir accès à un résumé des résultats et au mémoire qui sera produit.

Quels sont les avantages pour moi si je participe à la recherche ?

Tu n'auras pas d'avantages directs en participant à cette recherche. Tu pourras profiter de ce moment de réflexion et de discussion afin de prendre du recul sur ton engagement dans le mouvement *Pour le futur Mtl* et sur les implications que cela a dans ta vie. Ta participation aidera à mieux comprendre l'engagement social des jeunes mineurs dans le but de contribuer aux réflexions sur les pratiques d'intervention collective avec les jeunes.

Quels sont les risques liés à ma participation ?

Toutefois, il se peut que les questions t'amènent à parler de situations que tu as trouvées difficiles. Si tu ressens un malaise pendant l'entretien, je te proposerai de prendre une pause, et je pourrai te référer à des ressources au besoin. Dans tous les cas, tu es libre de décider de ne pas répondre à certaines questions, de ne pas aborder certains sujets, ou de décider d'arrêter ta participation à la recherche à tout moment. Voici les ressources que tu peux contacter en cas de besoin :

- Tel-jeunes, joignable par téléphone au 1-800-263-2266, par message texte au 514-600-1002 ou sur par discussion sur le site web <https://www.teljeunes.com/Accueil>.
- Tel-Écoute, par téléphone au 514-493-4484.

Cette recherche implique aussi que tu prennes du temps pour réaliser l'entretien et que tu te déplaces

pour t'y rendre. Afin de compenser ces désavantages, les frais de transport en commun seront remboursés et une collation te sera offerte.

Est-ce que les renseignements que je donnerai seront confidentiels ?

Tous les renseignements que tu nous donneras seront traités de façon confidentielle. Les éléments pouvant permettre de t'identifier ne seront accessibles que par l'étudiante-chercheuse et la direction de recherche. Les transcriptions des entretiens seront anonymisées : un pseudonyme te sera attribué et les éléments qui permettront de t'identifier ne seront pas inclus. Les enregistrements des entretiens seront détruits immédiatement après la transcription. Les documents seront conservés de manière sécuritaire, c'est-à-dire dans un classeur barré et dans un dossier sécurisé sur l'ordinateur personnel de l'étudiante-chercheuse. L'ensemble des données recueillies pour la recherche seront détruites 1 an après la dernière communication scientifique liée à la recherche.

Est-ce que je suis obligé de participer à la recherche ou d'y participer jusqu'à la fin ?

Ta participation à la recherche est entièrement libre et volontaire. Tu n'es pas obligé de participer et tu n'as pas à te justifier. Tu es libre de refuser de répondre à certaines questions. Tu peux quitter la recherche à tout moment, suite à quoi les données te concernant seront détruites immédiatement. Tu n'as qu'à aviser verbalement l'étudiante-chercheuse.

Est-ce que je recevrai une compensation pour ma participation à la recherche ?

Tu ne recevras pas de compensation pour ta participation à la recherche, mis à part le remboursement des frais de transport en commun.

Est-ce que je peux connaître les résultats de la recherche ?

Si tu le souhaites, tu pourras recevoir un résumé des résultats de la recherche. Pour ce faire, tu peux me donner ton adresse courriel et je pourrai t'envoyer un résumé des résultats à la fin de la recherche.

Adresse courriel : _____

Si j'ai des questions sur la recherche, ou que j'ai besoin d'informations, qui pourrai-je contacter ?

Si tu as des questions sur la recherche, tu peux contacter l'étudiante-chercheuse Ève Labelle Verronneau à l'adresse suivante labelle-verronneau.eve@courrier.uqam.ca. Tu peux aussi contacter les directrices de recherche, Sylvie Jochems, professeure à l'école de travail social au 514-987-3000 poste 3702 ou à l'adresse suivante jochems.sylvie@uqam.ca ; et Jade Bourdages, professeure à l'école de travail social, 514-987-3000 poste 1279, ou à l'adresse suivante bourdages-lafleur.jade@uqam.ca.

Si tu as des questions sur tes droits ou sur les responsabilités de l'équipe de recherche au niveau de l'éthique ou si tu veux formuler une plainte, tu peux contacter le CERPÉ, le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE), qui a approuvé le projet de recherche auquel tu vas participer. Tu peux contacter Julie Sergent, qui est la coordination du CERPÉ pour la faculté des sciences humaines de l'UQAM, à l'adresse suivante cerpe.fsh@uqam.ca.

Remerciements

Ta collaboration est essentielle à la réalisation de ce projet et l'équipe de recherche tient à te remercier.

Consentement

Je comprends le contenu de ce formulaire, le projet de recherche et ce que ma participation implique. J'ai pu poser toutes mes questions et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes. J'ai eu tout le temps nécessaire pour prendre ma décision. Je consens à participer à cette recherche sans contrainte ni pression.

Je comprends qu'en signant ce formulaire, je ne renonce pas à mes droits : je peux refuser de répondre à certaines questions et je peux me retirer de la recherche en tout temps et sans conséquences.

J'aurai une copie signée de ce formulaire.

Acceptes-tu que l'entretien individuel soit enregistré sur une bande audio ?

Oui Non

Acceptes-tu qu'on te recontacte pour participer à l'entretien de groupe ?

Oui Non

Coordonnées : _____

Prénom Nom

Signature

Date

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e) certifie

(a) avoir expliqué au participant le formulaire ;

(b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à ce sujet;

(c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus;

(d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom Nom

Signature

Date

ANNEXE F

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT SUITE AUX MODIFICATIONS ÉTHIQUES



N.B : Le formulaire de consentement a été adapté à la population visée.

Titre du projet de recherche

L'engagement social des jeunes mineurs : regards croisés sur le mouvement *Pour le futur Montréal*

Étudiante-chercheure

Ève Labelle Verronneau, Maitrise en travail social, labelle-verronneau.eve@courrier.uqam.ca

Direction de recherche

Sylvie Jochems, professeure, École de travail social, 514-987-3000 poste 3702, jochems.sylvie@uqam.ca

Jade Bourdages, professeure, École de travail social, 514-987-3000 poste 1279, bourdages-lafleur.jade@uqam.ca

Préambule

Tu es invité à participer à un projet de recherche. Je t'invite à prendre le temps de considérer les renseignements contenus dans ce formulaire avant de prendre ta décision. Ta participation à ce projet est volontaire, ce qui veut dire que tu as le droit de refuser d'y prendre part. En cours de route, tu as le droit de te retirer de la recherche à tout moment, et tu peux refuser de répondre à certaines questions que je te poserai. Ce formulaire contient toutes les informations pouvant t'aider à décider si tu veux participer ou non à la recherche. N'hésite pas à poser des questions s'il y a des éléments qui ne sont pas clairs ou si tu veux des précisions.

En quoi consiste cette recherche ?

Cette recherche vise à analyser l'engagement social des jeunes mineurs par le biais de l'analyse de récit d'engagement. Elle se situe dans un contexte marqué par un nombre grandissant de mobilisations de jeunes à travers le monde pour la protection de l'environnement et la lutte aux changements

climatiques. Cette recherche vise à entendre ce que les jeunes ont à raconter sur leur parcours d'engagement dans le mouvement *Pour le futur Montréal* alors qu'ils et elles étaient au secondaire. Le récit d'engagement vise à ce que les jeunes nous parlent de comment ils ont commencés à s'engager dans le mouvement *Pour le futur Mtl*, mais aussi à aborder plusieurs éléments comme leurs motivations à s'engager, les émotions qu'ils et elles ont vécues et les impacts de cet engagement sur divers plans de leur vie. Cette recherche vise aussi à ce que les jeunes nous parlent d'un moment qui a été marquant dans leur parcours d'engagement dans le mouvement *Pour le futur Mtl*, une situation qu'ils et elles ont trouvée particulièrement importante. Enfin, il sera question de voir si les jeunes ont remarqué des changements dans leur engagement entre le moment où ils et elles étaient mineurs, et où ils et elles ont atteint l'âge de la majorité.

La collecte de données pour cette recherche se déroulera de décembre 2019 à juin 2020. La collecte de données se fera par le biais de 4 observations directes d'événements liés au mouvement *Pour le futur Mtl*, de 5 à 8 entretiens individuels avec des jeunes ayant été impliqués dans ce mouvement pendant qu'ils et elles étaient à l'école secondaire ; et d'un entretien collectif avec 5 à 8 jeunes. Les personnes participantes ne seront pas identifiées dans la recherche.

Si je participe à cette recherche, qu'est-ce qui sera attendu de moi ?

Si tu participes à cette recherche, tu participeras à une entrevue individuelle en ligne, sur la plateforme Zoom, d'une durée de 1h30 à la date et l'heure que nous déterminerons ensemble selon tes disponibilités. Dans cet entretien, nous te demanderons de nous parler de ton parcours d'engagement dans le mouvement *Pour le futur Montréal*. Nous te poserons des questions en lien avec tes motivations, tes émotions, les impacts de cet engagement dans ta vie. Nous te demanderons aussi de nous parler d'une situation qui t'a particulièrement marquée dans ton parcours, et si tu as remarqué des changements dans ton engagement depuis que tu as eu 18 ans.

Au début de l'entretien, nous te demanderons s'il est possible de faire un enregistrement de l'entretien. Cet enregistrement servira uniquement à retranscrire l'entretien par écrit. L'enregistrement sera détruit immédiatement après la transcription. Les données transcrites dans l'entretien seront codées et un faux prénom te sera attribué afin d'assurer ton anonymat. Il n'y aura que l'étudiante-chercheuse et la direction de recherche qui auront accès aux informations permettant de t'identifier. Les résultats de la recherche seront aussi confidentiels et ne permettront pas de t'identifier.

Ton consentement est important. Tu n'es pas obligé de répondre à toutes les questions que nous te poserons et tu peux décider d'arrêter ta participation à tout moment sans conséquences. Si tu décides d'arrêter ta participation, toutes les données qui te concernent seront détruites immédiatement.

A la fin de la recherche, tu pourras avoir accès à un résumé des résultats et au mémoire qui sera produit.

Quels sont les avantages pour moi si je participe à la recherche ?

Tu n'auras pas d'avantages directs en participant à cette recherche. Tu pourras profiter de ce moment de réflexion et de discussion afin de prendre du recul sur ton engagement dans le mouvement *Pour le futur Mtl* et sur les implications que cela a dans ta vie. Ta participation aidera à mieux comprendre l'engagement social des jeunes mineurs dans le but de contribuer aux réflexions sur les pratiques d'intervention collective avec les jeunes.

Quels sont les risques liés à ma participation ?

Toutefois, il se peut que les questions t'amènent à parler de situations que tu as trouvées difficiles. Si tu ressens un malaise pendant l'entretien, je te proposerai de prendre une pause, et je pourrai te référer à des ressources au besoin. Dans tous les cas, tu es libre de décider de ne pas répondre à certaines questions, de ne pas aborder certains sujets, ou de décider d'arrêter ta participation à la recherche à tout moment. Voici les ressources que tu peux contacter en cas de besoin :

- Tel-jeunes, joignable par téléphone au 1-800-263-2266, par message texte au 514-600-1002 ou sur par discussion sur le site web <https://www.teljeunes.com/Accueil>.
- Tel-Écoute, par téléphone au 514-493-4484.

Cette recherche implique aussi que tu prennes de ton temps pour réaliser l'entretien et que tu disposes d'une connexion à internet.

Est-ce que les renseignements que je donnerai seront confidentiels ?

Tous les renseignements que tu nous donneras seront traités de façon confidentielle. Les éléments pouvant permettre de t'identifier ne seront accessibles que par l'étudiante-chercheuse et la direction de recherche. Les transcriptions des entretiens seront anonymisées : un pseudonyme te sera attribué et les éléments qui permettront de t'identifier ne seront pas inclus. Les enregistrements des entretiens seront détruits immédiatement après la transcription. Les documents seront conservés de manière sécuritaire, c'est-à-dire dans un classeur barré et dans un dossier sécurisé sur l'ordinateur personnel de l'étudiante-chercheuse. L'ensemble des données recueillies pour la recherche seront détruites 1 an après la dernière communication scientifique liée à la recherche.

Est-ce que je suis obligé de participer à la recherche ou d'y participer jusqu'à la fin ?

Ta participation à la recherche est entièrement libre et volontaire. Tu n'es pas obligé de participer et tu n'as pas à te justifier. Tu es libre de refuser de répondre à certaines questions. Tu peux quitter la recherche à tout moment, suite à quoi les données te concernant seront détruites immédiatement. Tu n'as qu'à aviser verbalement l'étudiante-chercheuse.

Est-ce que je recevrai une compensation pour ma participation à la recherche ?

Tu ne recevras pas de compensation pour ta participation à la recherche.

Est-ce que je peux connaître les résultats de la recherche ?

Si tu le souhaites, tu pourras recevoir un résumé des résultats de la recherche. Pour ce faire, tu peux me donner ton adresse courriel et je pourrai t'envoyer un résumé des résultats à la fin de la recherche.

Adresse courriel : _____

Si j'ai des questions sur la recherche, ou que j'ai besoin d'informations, qui pourrai-je contacter ?

Si tu as des questions sur la recherche, tu peux contacter l'étudiante-chercheuse Ève Labelle Verronneau à l'adresse suivante labelle-verronneau.eve@courrier.uqam.ca. Tu peux aussi contacter les directrices de recherche, Sylvie Jochems, professeure à l'école de travail social au 514-987-3000 poste 3702 ou à l'adresse suivante jochems.sylvie@uqam.ca ; et Jade Bourdages, professeure à l'école de travail social, 514-987-3000 poste 1279, ou à l'adresse suivante bourdages-lafleur.jade@uqam.ca.

Si tu as des questions sur tes droits ou sur les responsabilités de l'équipe de recherche au niveau de l'éthique ou si tu veux formuler une plainte, tu peux contacter le CERPÉ, le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE), qui a approuvé le projet de recherche auquel tu vas participer. Tu peux contacter Julie Sergent, qui est la coordination du CERPÉ pour la faculté des sciences humaines de l'UQAM, à l'adresse suivante cerpe.fsh@uqam.ca

Remerciements

Ta collaboration est essentielle à la réalisation de ce projet et l'équipe de recherche tient à te remercier

Consentement

Je comprends le contenu de ce formulaire, le projet de recherche et ce que ma participation implique. J'ai pu poser toutes mes questions et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes. J'ai eu tout le temps nécessaire pour prendre ma décision. Je consens à participer à cette recherche sans contrainte ni pression.

Je comprends qu'en signant ce formulaire, je ne renonce pas à mes droits : je peux refuser de répondre à certaines questions et je peux me retirer de la recherche en tout temps et sans conséquences.

J'aurai une copie signée de ce formulaire.

Acceptes-tu que l'entretien individuel soit enregistré ?

Oui Non

Acceptes-tu qu'on te recontacte pour participer à l'entretien de groupe ?

Oui Non

Coordonnées : _____

Prénom Nom

Signature

Date

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e) certifie

(a) avoir expliqué au participant le formulaire ;

(b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à ce sujet;

(c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus;

(d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom Nom

Signature

Date

ANNEXE G

FORMULAIRE D'AUTORISATION DE DIVULGATION DE L'IDENTITÉ



ENTENTE RELATIVE À LA LEVÉE DE L'ANONYMAT

Signataire

Je, soussigné, _____, participante au **mémoire de recherche d'Ève Labelle Verronneau, portant sur l'engagement social des jeunes mineurs dans les mouvements de lutte pour la justice climatique**, renonce par la présente au maintien de mon anonymat dans ledit mémoire de recherche.

Dévoilement de l'identité

Le renoncement au maintien de l'anonymat implique que l'identité de la personne participante sera dévoilée, par les éléments suivants :

- La participante sera nommée par son prénom, plutôt que par un pseudonyme, et ce, tout au long du mémoire de maîtrise. Le nom de famille ne sera pas mentionné.
- Des éléments du parcours d'engagement permettant d'identifier la participante seront nommés.

DISPOSITIONS DE L'AUTORISATION

Je comprends que :

1. Il ne sera pas possible de revenir sur cette décision et de garantir à nouveau l'anonymat suite au dépôt du mémoire.
2. Il ne sera pas possible de modifier des éléments du mémoire suite à son dépôt.

CONSENTEMENT

Je comprends le contenu de ce formulaire et ce que mon autorisation implique. J'ai pu poser mes questions et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes. J'ai eu tout le temps nécessaire pour prendre ma décision. Je consens à dévoiler mon identité sans contrainte ni pression.

Prénom, Nom

Date

Signature

BIBLIOGRAPHIE

- Agence QMI. (2020, 07-03-2020). Des manifestants tentent de bloquer une entrée du port de Montréal. *Journal de Montréal*. Récupéré de <https://www.journaldemontreal.com/2020/03/07/des-manifestants-tentent-de-bloquer-une-entree-du-port-de-montreal>
- Alexandre, C., Gougou, F., Lecoœur, E. et Persico, S. (2021, 2021-09-13). *Rapport descriptif de l'enquête sur le mouvement climat (Pacte)*. Sciences Po Grenoble
- Pacte - Université Grenoble Alpes. Récupéré de <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-03342838>
- Anadon, M. (2006). La recherche dite «qualitative» : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherche Qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Baillargeon, S. et Shields, A. (2019, 27-09-2010). Marée humaine pour le climat dans les rues de Montréal *Le Devoir*. Récupéré de <https://www.ledevoir.com/societe/environnement/563610/journee-de-greve-pour-le-climat>
- Becker, H. S. (2006). Notes sur le concept d'engagement. (C. Debras et A. Perdoncin, trad.). *Tracés. Revue de Sciences humaines*, (11), 177-192.
- Becquet, V. (2016). Des usages d'un dispositif public d'incitation à l'engagement des jeunes : l'exemple du service civique en France. Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance* (p. 107-126). Québec : Presses de l'Université Laval.

- Becquet, V. (2018). Comprendre l'instrumentation des questions de citoyenneté dans les politiques d'éducation et de jeunesse : une typologie des dispositifs d'action publique. *Lien social et Politiques*, (80), 15-33. doi: <https://doi.org/10.7202/1044107ar>
- Becquet, V. et De Linares, C. (2005a). Introduction. Dans V. Becquet et C. De Linares (dir.), *Quand les jeunes s'engagent : entre expérimentations et constructions identitaires* (p. 13-20). Paris : L'Harmattan.
- Becquet, V. et De Linares, C. (2005b). *Quand les jeunes s'engagent : entre expérimentations et constructions identitaires*. Paris : L'Harmattan.
- Benedicto, J. et Luz Morán, M. (2016). Les chemins complexes de la politisation. Frustration, impuissance et engagement civique chez les jeunes Espagnols désavantagés Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance* (p. 167-188). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Berdoulay, V., da Costa Gomes, P. C. et Lolive, J. (2004). *L'espace public ou l'incontournable spatialité de la politique* : Presses de la MSHA, Bordeaux.
- Bertaux, D. (2016). *Le récit de vie* (4e éd.). Paris : Paris : Armand Colin.
- Besthorn, F. H. et Canda, E. R. (2002). Revisioning Environment. *Journal of Teaching in Social Work*, 22(1-2), 79-101. doi: 10.1300/J067v22n01_07
- Bobineau, O. (2010). *Les formes élémentaires de l'engagement. Une anthropologie du sens*. Paris : Le Temps présent.
- Bourdieu, P. (1984). La jeunesse n'est qu'un mot. *Questions de sociologie*, 143-154.

- Bozec, G. (2018). La formation du citoyen à l'école : individualisation et dépolitisation de la citoyenneté. *Lien social et Politiques*, (80), 69-88. doi: <https://doi.org/10.7202/1044110ar>
- Caron, C. (2014). Les jeunes et l'expérience participative en ligne. *Lien social et Politiques*, (71), 13-30. doi: <https://doi.org/10.7202/1024736ar>
- Caron, C. (2018). La citoyenneté des adolescents du 21e siècle dans une perspective de justice sociale : pourquoi et comment ? *Lien social et Politiques*, (80), 52-68. doi: <https://doi.org/10.7202/1044109ar>
- CÈVES. (2020a). À propos. Dans *Coalition étudiante pour un virage environnemental et social - CÈVES*. : Facebook. Récupéré de <https://www.facebook.com/coalitionceves/about>
- CÈVES. (2020b). CÈVES. Récupéré de <http://www.ceves.ca/index.html#>
- CÈVES. (2020c). *Semaine de la Transition*. : [Document de mobilisation]. Récupéré de <http://www.ceves.ca/documents.html>
- Charmillot, M. et Dayer, C. (2006). Démarche compréhensive et méthodes qualitatives : clarifications épistémologiques *Recherche Qualitatives, Hors-série(3)*, 126-139.
- Cloutier, R. et Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence* (3 éd.). Québec : Les éditions de la Chenelière inc. .
- Coates, J. et Gray, M. (2012). The environment and social work: An overview and introduction. *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 230-238. doi: 10.1111/j.1468-2397.2011.00851.x

Comeau, Y. (2010). *L'intervention collective en environnement*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec. (2019). *Droits de la jeunesse* : Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec. Récupéré de <http://www.cdpcj.qc.ca/fr/droits-de-la-jeunesse/vos-droits/Pages/default.aspx#Convention>

Commission des normes, d. l. é., de la santé et de la sécurité du travail,, (2016). *Travail des enfants* : Gouvernement du Québec. Récupéré de <https://www.cnt.gouv.qc.ca/salaire-paie-et-travail/travail-des-enfants/index.html>

Cousineau, M.-È. (2019, 27-09-2019). Plusieurs centaines de milliers de manifestants à Montréal pour le climat. *Radio-Canada*. Récupéré de <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1318625/forte-mobilisation-greve-mondiale-climat-greta-thunberg>

Dallaire, C., Prévost, P. et Houle, M.-F. (2016). La formation et la documentation du savoir à la Fédération de la jeunesse franco-ontarienne (FESFO) : une stratégie gagnante pour renforcer l'engagement des jeunes dans la francophonie minoritaire Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance* (p. 147-164). Québec : Presses de l'Université Laval.

De Belleval, L., Meloche-Holubowski, M., François, M., Cori-Mannocchio, V. et Stevenson, V. (2019, 15-03-2019). Marée humaine pour le climat dans les rues de Montréal. *Radio-Canada*. Récupéré de <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1158421/manifestation-marche-greve-etudiant-enfant-eleve-montreal-climat-greta-thunberg>

Dobson, A. (2007). Environmental citizenship: towards sustainable development. *Sustainable Development*, 15(5), 276-285. doi: 10.1002/sd.344

- Doré, G. (1985). L'organisation communautaire : définition et paradigme. *Service social*, 34(2-3), 210-230. doi: <https://doi.org/10.7202/706269ar>
- Doucet, L. (1991). L'action communautaire environnementale en CLSC. Dans L. Doucet et L. Favreau (dir.), *Théorie et pratiques en organisation communautaire* (p. 213-231). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Duperré, M. (2007). L'organisation communautaire : une méthode d'intervention du travail social Dans J.-P. Deslauriers et Y. Hurtubise (dir.), *Introduction au travail social* (2e éd., p. 193-218). Québec : Presses de l'Université Laval
- Duperré, M. (2008). La rationalité des émotions dans les processus de mobilisation collective. *Service social*, 54(1), 67-81. doi: <https://doi.org/10.7202/018344ar>
- Extinction Rebellion. (2020). À propos d'XR. Dans *Extinction Rebellion*. Récupéré de <https://rebellion.global/fr/about-us/>
- Extinction Rebellion Québec, La planète s'invite à l'Université, La planète s'invite au Parlement, Extinction Rebellion Youth Québec et Devoir Environnemental Collectif. (2019). Vendredi Vert - Green Friday. : Facebook. Récupéré de https://www.facebook.com/events/719350988475501?active_tab=about
- Extinction Rebellion Youth Québec. (2020). À propos. Dans *Extinction Rebellion Youth Québec*. : Facebook. Récupéré de <https://www.facebook.com/xryouthqc/about>
- Fournier, B. (2016). L'engagement des jeunes et leur apport à la politique : enseignements de quelques recherches menées en Belgique Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance* (p. 87-104). Québec : Presses de l'Université Laval.

- Fridays for Future. (2020). Who we are. Dans *Fridays for Future*. Récupéré de <https://fridaysforfuture.org/what-we-do/who-we-are/>
- Gallant, N. et Garneau, S. (2016). *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance*. Québec : Presse de l'Université Laval.
- Gaudet, S. (2018a). Citoyenneté des enfants et des adolescents *Lien social et Politiques*, Numéro 80, 236p. Récupéré de <https://www.erudit.org/fr/revues/lsp/2018-n80-lsp03532/>
- Gaudet, S. (2018b). Introduction : citoyenneté des enfants et des adolescents. *Lien social et Politiques*, (80), 4-14. doi: <https://doi.org/10.7202/1044106ar>
- Gaudet, S. et Robert, D. (2018). *L'aventure de la recherche qualitative : du questionnement à la rédaction scientifique*. Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Gauthier, M. (1993). Le poids des mots... en parlant de la jeunesse. *Nouvelles pratiques sociales*, 6(2), 19-31.
- Gauthier, M. (2005). Les représentations de la jeunesse. Un chantier ouvert. *Globe*, 8(2), 23-40.
- Gauthier, M. (2016). Les jeunes et l'action politique : problème conceptuel, question de perception, effet générationnel ou effet conjoncturel ? . Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance* (p. 13-41). Québec : Presses de l'Université Laval.
- GIEC. (2019). *Réchauffement planétaire de 1,5°C* : Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat.

- Glaser, B. G., Strauss, A. L., Oeuvray, K., Soulet, M.-H., Paillé, P. et Strauss, A. L. (2010). *La découverte de la théorie ancrée stratégies pour la recherche qualitative*. Paris : A. Colin.
- Gouvernement du Québec. (2019). *Loi sur l'instruction publique* : Gouvernement du Québec. Récupéré de <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cs/I-13.3>
- Gouvernement du Québec. (2020). *Code civil du Québec* : Gouvernement du Québec. Récupéré de <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/CCQ-1991>
- Gouvernement du Québec. (2021). *Histoire et éducation à la citoyenneté* : Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur. Récupéré de <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/seconaire/domaine-de-lunivers-social/histoire-et-education-a-la-citoyennete/>
- Gray, M. et Coates, J. (2012). Environmental ethics for social work: Social work's responsibility to the non-human world. *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 239-247. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2397.2011.00852.x>
- Greissler, É. et Labbé, F. (2016). Le RAJE citoyenne ou les conditions d'émergence de carrières d'engagement pour des jeunes en difficulté Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance* (p. 189-210). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Guilloux, K., Loncle, P. et Guillemard, S. (2016). Les dispositifs de soutien aux initiatives des jeunes : des outils au service de la démocratie locale ? . Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance*. (p. 127-146). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Ion, J. (1997). *La fin des Militants ?* Éditions de l'Atelier (programme ReLIRE). doi: 10.3917/ateli.ionja.1997.01

- Ion, J. (2005). Quand se transforment les modes d'engagement dans l'espace public. Dans V. Becquet et C. De Linares (dir.), *Quand les jeunes s'engagent : entre expérimentations et constructions identitaires* (p. 23-33). Paris : L'Harmattan.
- Jasper, J. M. (1998). The Emotions of Protest: Affective and Reactive Emotions In and Around Social Movements. *Sociological Forum*, 13(3), 397-424. doi: 10.1023/A:1022175308081
- Jeffrey, D., Lachance, J. et Le Breton, D. (2016). Introduction. Dans D. Jeffrey, J. Lachance et D. Le Breton (dir.), *Penser l'adolescence* (p. 11-17). Paris : Presses Universitaires de France.
- Jochems, S. (2012). Les jeunes ne s'impliquent plus comme avant. Et puis ? : Réflexion sur les usages des médias sociaux notamment lors du Printemps Érable québécois. *Canadian Social Work Review / Revue canadienne de service social*, 29(2), 275-291.
- Jochems, S., Poisson, M. et Létourneau, M. (2017). L'action collective en temps de crise écologique
- Pistes d'articulation entre travail social et sciences de l'environnement. Dans N. Brunet, P. F. Vieira, M. Saint-Arnaud et R. Audet (dir.), *L'espoir malgré tout* (1 éd., p. 149-164). Presses de l'Université du Québec.
- Jones, R. (2020). The environmental movement is very white. These leaders want to change that. *National Geographic*. Récupéré de <https://www.nationalgeographic.com/history/article/environmental-movement-very-white-these-leaders-want-change-that>
- Kaufmann, J.-C. et de Singly, F. (2016). *L'entretien compréhensif* (4e édition. éd.). Paris : Armand Colin.

- Keller, R. (2007). L'analyse de discours du point de vue de la sociologie de la connaissance. Une perspective nouvelle pour les méthodes qualitatives. *Recherches qualitatives*, 3, 287-306.
- La planète s'invite à l'Université. (2020). Événements. Dans *La Planète s'invite à l'Université*. : Facebook. Récupéré de https://www.facebook.com/laplanetealuniversite/events/?ref=page_internal
- Labadie, F. (2001). L'évolution de la catégorie jeune dans l'action publique depuis vingt-cinq ans. *Revue des politiques sociales et familiales*, 19-29.
- Labadie, F. (2005). Modernité et engagement des jeunes Dans V. Becquet et C. De Linares (dir.), *Quand les jeunes s'engagent : entre expérimentations et constructions identitaires* (p. 55-68). Paris : L'Harmattan.
- Laigle, L. (2019). Justice climatique et mobilisations environnementales. *VertigO*, 19(1).
- Lapeyronnie, D. (2005). L'engagement à venir. Dans V. Becquet et C. De Linares (dir.), *Quand les jeunes s'engagent : entre expérimentations et constructions identitaires* (p. 35-53). Paris : L'Harmattan.
- Laugier, S. (2015). Care, environnement et éthique globale. *Cahiers du Genre*, 59(2), 127-152. doi: 10.3917/cdge.059.0127
- Le Breton, D. (2013). *Une brève Histoire de l'Adolescence*. Paris : Éditions J.-C. Béhar.
- Leclerc, C., Bourassa, B. et Filteau, O. (2010). Utilisation de la méthode des incidents critiques dans une perspective d'explicitation, d'analyse critique et de transformation des pratiques professionnelles. *Éducation et francophonie*, 38(1), 11-32. doi: <https://doi.org/10.7202/039977ar>

- Lepage, G. (2019, 30-11-2019). Coup d'éclat à Montréal pour dénoncer le Vendredi fou. *Le Devoir*. Récupéré de <https://www.ledevoir.com/economie/568137/vendredi-fou-manifestations-contre-les-exces-de-consommation-au-quebec>
- Lister, R. (2007). Why Citizenship: Where, When and How Children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8(2), 693-718. doi: <https://doi.org/10.2202/1565-3404.1165>
- Maldonado-Gonzalez, A.-L. (2009). Que peut faire le travail social en environnement au Québec ? *Le sociographe*, 29(2), 83-91. doi: 10.3917/graph.029.0083
- Martinez, M.-L. et Chamboredon, M.-C. (2011). Approche anthropologique de la construction d'identités citoyennes. Le développement durable comme QSV en formation d'adultes. Dans *Développement durable et autres questions d'actualité* (p. 89-112). Dijon cedex : Educagri éditions.
- Martinez, M.-L. et Poydenot, F. (2009). Finalités, valeurs et identités pour fonder une éducation écocitoyenne *Éducation relative à l'environnement*, 8.
- Mensah, M. N. (2017). La dimension sensible de l'expérience du témoignage public. Dans *Le témoignage sexuel et intime, un levier de changement social?* (chap. 15). Québec, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Miller, S. E., Hayward, R. A. et Shaw, T. V. (2012). Environmental shifts for social work: A principles approach. *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 270-277. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2397.2011.00848.x>
- Ministère de la Justice. (2019). *Âge de la majorité au Québec* Gouvernement du Québec : Code civil du Québec. Récupéré de <http://www4.gouv.qc.ca/fr/Portail/citoyens/programme-service/Pages/Info.aspx?sqctype=sujet&sqcid=495>

- Mongeau, P. (2011). *Réaliser son mémoire ou sa thèse : côté jeans & côté tenue de soirée*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Muxel, A. (2012). De nouveaux usages de la citoyenneté. Dans *Politiques de jeunesse : le grand malentendu* (p. 187-201). Nîmes : Champ social.
- Naoufal, N. (2016). Connexions entre la justice environnementale, l'écologisme populaire et l'écocitoyenneté. *VertigO - la revue électronique en sciences de l'environnement, Volume 16, No 1*(Mai 2016). Récupéré de <http://journals.openedition.org/vertigo/17053>
- Norton, C. L. (2012). Social work and the environment: An ecosocial approach. *International Journal of Social Welfare, 21*(3), 299-308. doi: 10.1111/j.1468-2397.2011.00853.x
- OTSTCFQ. (2012). *Référentiel de compétences des travailleuses sociales et des travailleurs sociaux* Québec : Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin. doi: 10.3917/arco.paill.2012.01
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). L'examen et l'analyse phénoménologiques des données d'entretien Dans *L'analyse qualitative en sciences humaines* (p. 139-155). Paris : Armand Colin.
- Petit, E. (2014). Ethique du care et comportement pro-environnemental. *Revue d'économie politique, 124*(2), 243-267. doi: 10.3917/redp.242.0243
- Pour le futur Montréal. (2020). Pour le futur Montréal. : Facebook. Récupéré de https://www.facebook.com/pg/pourlefuturmtl/about/?ref=page_internal

Pour le futur Mtl. (2020). À propos. Dans *Pour le futur Mtl.* : Facebook. Récupéré de <https://www.facebook.com/pourlefuturmtl>

Quéniart, A. (2016). Les jeunes militants : influences, motivations, temporalités. Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : problème conceptuel, question de perception, effet générationnel ou effet conjoncturel ?* (p. 61-85). Québec : Presses de l'Université Laval.

Rabello de Castro, L. (2016). La survie à l'école, le «politique» et la participation des jeunes dans les écoles brésiliennes Dans N. Gallant et S. Garneau (dir.), *Les jeunes et l'action politique : participation, contestation, résistance* (p. 211-229). Québec : Presses de l'Université Laval.

Radio-Canada. (2019). La mobilisation pour le climat a irradié toute la planète. *Radio-Canada*. Récupéré de <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1319959/greve-mondiale-climat-nouvelle-zelande>

Richez, J.-C. (2005). Avant-propos. Dans V. Becquet et C. De Linares (dir.), *Quand les jeunes s'engagent : entre expérimentations et constructions identitaires* (p. 9-12). Paris : L'Harmattan.

Secrétariat à la jeunesse du Québec. (2016). *Politique québécoise de la jeunesse 2030 : Gouvernement du Québec*. Récupéré de <https://www.jeunes.gouv.qc.ca/politique/index.asp>

Secrétariat sur la conduite responsable de la recherche. (2018). *Énoncé de politique des trois conseils - Éthique de la recherche avec des êtres humains* : Gouvernement du Canada.

Séguin, M., De Coninck, P. et Tremblay, F. (2005). Présentation du dossier : Le contexte planétaire de l'écocitoyenneté. *Nouvelles pratiques sociales*, 18(1), 18-25. doi: <https://doi.org/10.7202/012193ar>

- Sommier, I. (2009). Émotions. Dans *Dictionnaire des mouvements sociaux* (p. 197-205). Paris : Presses de Sciences Po.
- Swaminathan, N. (2017). The unsustainable whiteness of green. *Grist*. Récupéré de <https://grist.org/feature/the-unsustainable-whiteness-of-green/>
- Taylor, D. (2002). *Race, class, gender, and American environmentalism* P. N. R. S. USDA Forest Service (Ed.). Récupéré de <https://www.fs.usda.gov/treearch/pubs/3259>
- Taylor, D. (2018). *Diversity in Environmental Organizations Reporting and Transparency*. doi: 10.13140/RG.2.2.24588.00649
- Université du Québec à Montréal. (2018, Juillet 2018). *Politique no 54 : Politique sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* Montréal : UQAM.
- Van Campenhoudt, L., Marquet, J. et Quivy, R. (2017). *Manuel de recherche en sciences sociales* (5e éd.). Malakoff : Dunod.
- Van de Velde, C. (2020). Les mots de la colère. Enquête sur une décennie de slogans protestataires. *Sociologie*, 11(3), 291-303. doi: 10.3917/socio.113.0291
- Vox Populi. (2021). *Conseil d'élèves*. Récupéré de <https://voxpathuli.quebec/conseil.php>
- Vulbeau, A. (2005). Le dégageant : notes sur le côté obscur de l'engagement. Dans V. Becquet et C. De Linares (dir.), *Quand les jeunes s'engagent : entre expérimentations et constructions identitaires* (p. 69-77). Paris : L'Harmattan.

Whiteside, K. H. (2020). Retour à Jonas : Le défi éthico-politique des générations futures dans la pensée environnementale *VertigO - la revue électronique en sciences de l'environnement, Hors-Série 32*(Avril 2020). Récupéré de <https://journals-openedition-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/vertigo/26611>

Zadigue-Dubé, É., Pluviose, M., Zhang, S. T. et Chiu, T. (2020). Lettre ouverte : discrimination systémique au sein du mouvement environnemental mainstream. *Le Journal des Alternatives*. Récupéré de <https://journal.alternatives.ca/Lettre-ouverte-discrimination-systemique-au-sein-du-mouvement-environnemental>