

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

TRAJECTOIRES IDENTITAIRES DE JEUNES ISSUS DE L'IMMIGRATION AU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

MAITRISE EN TRAVAIL SOCIAL

PAR

MÉLANIE FATMA GUNES

FÉVRIER 2026

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.12-2023). 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

Rédiger un mémoire est une entreprise de longue haleine, qui a été pour moi un parcours parfois laborieux. Il a néanmoins été facilité par la présence, le soutien, la bienveillance et l'encouragement de bien des personnes. Je remercie toutes celles qui m'ont soutenue et encouragée tout au long de mon cheminement, de près ou de loin, intensément ou même le temps d'une conversation dans les couloirs, elles se reconnaîtront.

La vie d'étudiante comporte ses hauts et ses bas. J'ai aimé qu'au-delà de la compétition qui peut exister, nous puissions encore être solidaires et nous encourager mutuellement. Merci à tous les étudiants et étudiantes en travail social qui ont été accueillants et aidants de la propédeutique à la rédaction de ce mémoire. Bien que la Covid-19 ait rendu les liens et les échanges difficiles, je suis reconnaissante envers ceux et celles avec qui j'ai assisté aux cours en mode virtuel pour avoir réussi à maintenir une certaine chaleur humaine.

J'ai encore du mal à y croire, mais malgré les tempêtes, j'ai réussi à arriver à bon port et ceci grâce à des personnes merveilleuses qui ont été là pour moi.

Tout d'abord, mes remerciements du fond du cœur vont à ma directrice de recherche, Lilyane Rachédi, sans qui je n'aurais pas pu mener à bout la rédaction de ce mémoire. Je lui suis reconnaissante de ne pas m'avoir lâchée et d'avoir cru en moi. Je la remercie pour son professionnalisme, sa rigueur et surtout pour sa patience à mon égard. J'ai beaucoup d'admiration pour sa capacité d'adaptation et de flexibilité qui lui a permis de s'ajuster à mon rythme de vie et à ma façon de travailler. Elle a réussi avec brio à mettre la bonne dose de pression dont j'avais besoin pour produire, tout en offrant ses encouragements pour que je tienne bon et que j'aie jusqu'au bout. Merci infiniment Lilyane, sans vous ce mémoire n'aurait jamais vu le jour.

Je tiens aussi à remercier sincèrement mes amis Linda et Germain qui ont toujours été là pour moi depuis le début de mon immigration. Sans vous ma vie au Québec ne serait pas aussi belle. Votre amitié précieuse, votre présence bienveillante et votre soutien indéfectible m'ont permis de franchir bien des étapes et de surmonter bien des épreuves. Mes remerciements tout particuliers à Germain pour la correction de mes textes.

Un grand merci à mon ami Marc-André qui a été comme un grand frère depuis que je suis au Québec. Merci pour les belles conversations qui m'ont toujours nourrie et fait grandir. Merci pour les encouragements qui m'ont permis de débloquer et de me remettre à l'écriture. Merci de m'encourager à exprimer ma couleur personnelle.

Je tiens aussi à remercier les belles personnes sur qui j'ai pu compter pour le dernier droit. Djénéba et Fatiha pour leur lecture et *feedback*. Je remercie aussi infiniment Béatrice qui m'a relu et corrigé tout en m'accompagnant et m'encourageant pour arriver jusqu'au dépôt.

Un merci bien senti à ma marraine sans qui je ne serais pas allée au bout de mes rêves ni devenue la personne que je suis aujourd'hui. Je lui dois une renaissance. Je la remercie d'avoir toujours cru en moi et en ma capacité de réussir ce que j'entreprends. Bien souvent, elle a cru en moi plus que moi-même.

Merci aussi à tous ceux et celles qui ont partagé mon affiche et m'ont aidée à recruter des personnes à interviewer, ce qui n'a pas été chose facile. Vous vous reconnaîtrez sans aucun doute puisque, sans vous, je n'aurais pas pu rencontrer les personnes magnifiques qui ont accepté de participer à ma recherche.

Merci bien sûr à tous les participants et participantes à ma recherche, qui ont accepté de donner de leur temps. Merci de m'avoir fait confiance pour me partager une partie de votre vie. La richesse des données recueillies, je vous la dois.

Pour terminer, merci à ma famille nucléaire et élargie de m'avoir accueillie à bras ouverts et d'avoir respecté mes limites, même si ce n'était pas facile pour certains d'entre eux de comprendre que je sois venue leur rendre visite en France et en Turquie sans pouvoir passer beaucoup de temps avec eux. Merci surtout à ma sœur Meliha de m'avoir offert les conditions favorables pour que je puisse être seule et étudier sans être dérangée. Sans ces conditions, je n'aurais pas pu rédiger ce mémoire en Turquie où j'avais besoin de me ressourcer et de me retrouver après tant d'années d'immigration.

DÉDICACE

À mon père, qui a eu le courage d'aller en France

À ma mère, qui craignait tant que j'oublie d'où je
viens

À mes neveux et nièces ainsi qu'à mes petits-
neveux et petites-nièces, dans l'espoir qu'ils et
elles puissent trouver leur équilibre identitaire et
se permettre d'être qui ils et elles sont en
assumant pleinement leur identité transnationale
dans toute sa richesse

À ceux et celles qui pourront puiser l'autorisation
de s'affirmer tels qu'ils et elles sont

Et à DB, elle sait pourquoi.

AVANT-PROPOS

Il m'arrive de faire quelques fois ce que j'appellerais mon « examen d'identité », comme d'autres font leur examen de conscience. Mon but n'étant pas [...] de retrouver en moi-même une quelconque appartenance « essentielle » dans laquelle je peux me reconnaître, c'est l'attitude inverse que j'adopte : je fouille ma mémoire pour débusquer le plus grand nombre d'éléments de mon identité; je les assemble, je les aligne, et je n'en renie aucun.

(Amin Maalouf, 1998, p. 23)

Ce mémoire est né de mes propres questionnements identitaires : qui suis-je ?

Oui, qui suis-je, moi qui suis née en Turquie de parents turcs, qui ai grandi et fait toute ma scolarité en France, et qui vis au Québec depuis bientôt 16 ans?

Selon les définitions de base, je devrais me dire Turque, étant née en Turquie de parents turcs. Or étant arrivée en France à l'âge de huit ans, j'ai également développé un sentiment d'appartenance à ce pays. Que j'habite aujourd'hui au Québec ne simplifie pas la question. En effet, la réponse ne me semble pas évidente, entre l'assignation de l'identité nationale de mon pays de naissance et mon ressenti identitaire d'une double, voire d'une triple appartenance.

De plus, compte tenu de mon parcours migratoire, j'ai souvent été confrontée, très tôt, à l'injonction de me définir d'abord pour l'Autre puis pour moi. Étant née en Turquie, cette question ne s'était pas posée avant d'émigrer, ni pour moi ni pour l'Autre. En revanche, une fois arrivée en France, on me demandait fréquemment après avoir entendu mon nom : « tu viens d'où? » On s'informait sur mes origines parce que mon nom et les traits de mon visage différaient de ceux de bon nombre de Français. On avait besoin de s'informer pour pouvoir me classer dans une case précise en fonction des référents mentaux apparemment rassurants.

Arrivée au Québec, j'ai constaté que la représentation de l'identité française était plus claire que celle de l'identité turque, et l'image de la Turquie et des Turcs plus positive qu'en France. En effet, les Québécois n'avaient pas, à l'égard de la population turque, les préjugés négatifs tels qu'ils sont souvent véhiculés en Europe. Peu importait que je sois Turque ou Française, j'étais une immigrante.

Je n'avais pas à être l'une plutôt que l'autre et pouvais enfin me présenter sous mon identité additive : Turque *et* Française. Ce regard positif et accueillant que la plupart des personnes rencontrées me portait a grandement facilité la reconnaissance revendiquée de ma double appartenance.

C'est dans ce contexte que j'ai choisi le sujet de mon mémoire de recherche en travail social. J'avais besoin de mieux comprendre la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration, nés ou arrivés en bas âge dans le pays d'accueil. Ayant, par ma propre expérience de vie, longuement réfléchi à la notion d'identité, j'ai souhaité contribuer à élargir le champ des connaissances relatives à la réalité de l'immigration. De plus, étant donné que j'exerce une profession qui inclut la relation d'aide, je souhaite que ce projet puisse accompagner les travailleurs sociaux dans leur travail de soutien aux jeunes issus de l'immigration, et aider la société d'accueil à mieux les accepter. Enfin, ma démarche implique également un souci de changement social, une valeur privilégiée en travail social, car je souhaite que mes recherches apportent un regard nouveau sur la construction identitaire des jeunes en contexte interculturel.

La rédaction de ce mémoire m'a également permis de poursuivre mon cheminement personnel et de tourner une page importante de ma propre histoire. J'ose espérer qu'il nourrira les réflexions des lectrices et lecteurs en leur proposant des réponses favorables à une meilleure acceptation de l'Autre dans toutes les facettes de son identité et de ses appartenances multiples.

J'ai commencé chaque chapitre par une citation d'Amin Maalouf tirée de son livre *Les identités meurtrières* car, comme lui, je prône la richesse et la diversité de nos bagages culturels et historiques, et souhaite qu'ils soient vus et reconnus dans toutes leurs beautés.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
DÉDICACE.....	iv
AVANT-PROPOS	v
LISTE DES TABLEAUX.....	x
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	xi
RÉSUMÉ.....	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCTION UN PROJET ANCRÉ DANS MA PROPRE TRAJECTOIRE IDENTITAIRE 1	
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE : IMMIGRATION, IDÉOLOGIES ET INTÉGRATION	4
1.1 Contexte sociohistorique de l’immigration au Canada et au Québec	5
1.2 Idéologie de gestion de la diversité : du fédéral au provincial	8
1.3 Un Québec de plus en plus frileux face à l’immigration dans une conjoncture internationale défavorable aux flux migratoires.....	12
1.4 Recension des écrits.....	17
1.5 Parcours migratoire de la famille.....	18
1.6 Modèle d’acculturation de l’immigrant de Berry à Kanouté : un modèle pertinent pour mieux comprendre l’intégration des jeunes.	19
1.7 Transmission des valeurs en contexte interculturel et problématique de l’immigration	23
1.8 Racisme et discrimination : sources et générateurs de tensions	24
CHAPITRE 2 CADRE CONCEPTUEL : IDENTITÉ ET STRATÉGIE IDENTITAIRE.....	28
2.1 L’identité : spécificités, ressources et défis	28
2.2 Identité des jeunes en contexte interculturel.....	32
2.3 Stratégie identitaire : typologie des stratégies selon Camilleri.....	33
2.4 Stratégies identitaires : reconnaissance et discrimination	34
CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE QUALITATIVE	36
3.1 Stratégie opératoire : choix d’une recherche qualitative	36
3.2 Population à l’étude et critères d’échantillonnage.....	37

3.3	Technique de collecte et analyse des données.....	41
3.4	Considérations éthiques.....	43
3.5	Biais et limites de la recherche.....	44
3.6	Les retombées anticipées de notre recherche.....	44
CHAPITRE 4 LES RÉSULTATS DE RECHERCHE.....		46
4.1	Les trajectoires identitaires.....	46
4.1.1	Trajectoire identitaire d’Ahmad.....	47
4.1.2	Trajectoire identitaire d’Anita.....	51
4.1.3	Trajectoire identitaire d’Ayoub.....	56
4.1.4	Trajectoire identitaire de Hayat.....	62
4.1.5	Trajectoire identitaire d’Irina.....	68
4.1.6	Trajectoire identitaire de Madeline.....	75
4.1.7	Trajectoire identitaire de Murat.....	81
4.1.8	Trajectoire identitaire de Pedro.....	86
4.1.9	Trajectoire identitaire de Rania.....	93
4.1.10	Trajectoire identitaire de Ronald.....	98
4.1.11	Trajectoire Identitaire de Safia.....	102
CHAPITRE 5 ANALYSE.....		110
5.1	L’idéal-type : définition et pertinence pour analyser la construction identitaire.....	111
5.2	Les trois idéal-types dans la construction identitaire des jeunes issus de l’immigration à Montréal.....	112
5.2.1	L’« engagé » : une identité culturelle enracinée et revendiquée.....	112
5.2.1.1	Rapport à la famille et à la culture d’origine.....	112
5.2.1.2	Transmission intergénérationnelle : rapport à la langue, à la cuisine et à la religion.....	113
5.2.1.3	Rapport à la société québécoise.....	114
5.2.1.4	Rapport aux réseaux sociaux et appartenances culturelles : un réseau multiethnique et d’appartenances multiples.....	114
5.2.2	Le « caméléon » : une identité adaptative et contextuelle.....	115
5.2.2.1	Rapport à la famille et à la culture d’origine.....	115
5.2.2.2	Transmission intergénérationnelle : rapport à la langue, à la cuisine et à la religion.....	115
5.2.2.3	Rapport à la société québécoise.....	116
5.2.2.4	Rapport aux réseaux sociaux et appartenances culturelles.....	116
5.2.3	Le « citoyen du monde » : une identité fluide et transnationale.....	117
5.2.3.1	Rapport à la famille et à la culture d’origine.....	117
5.2.3.2	Transmission intergénérationnelle : rapport à la langue, à la cuisine et à la religion.....	117
5.2.3.3	Rapport à la société québécoise.....	118
5.2.3.4	Rapport aux réseaux sociaux et appartenances culturelles.....	118
5.3	Synthèse des trois idéal-types.....	118
5.3.1.1	Les stratégies déployées pour chaque idéal-type.....	119
5.3.1.2	Les processus appliqués à la construction des jeunes issus de l’immigration à Montréal : s’acculturer.....	120

5.3.1.3 Les obstacles à la construction identitaire des jeunes issus de l’immigration	122
CONCLUSION	126
ANNEXE A CERTIFICAT ÉTHIQUE ET RENOUVELLEMENT	130
ANNEXE B APPEL À PARTICIPATION : AFFICHE.....	131
ANNEXE C APPEL À PARTICIPATION	132
ANNEXE D GRILLE D’ENTREVUE	134
ANNEXE E FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	136
BIBLIOGRAPHIE	142

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1 Modèle des profils d'acculturation de personnes des minorités ethnoculturelles/immigrantes (2002, p. 179).....	20
Tableau 3.1 Éléments sociodémographiques	38
Tableau 5.1 Synthèse des trois idéal-types.....	119

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

ALPA : Accueil Liaison Pour Arrivants

BAI : Bureau des Affaires Interculturelles

BANQ : Bibliothèque et Archives nationales du Québec

CAQ : Coalition Avenir Québec

CARI St Laurent : Centre d'Accueil et de Référence sociale et économique pour Immigrants de Saint-Laurent

MIDI : ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion

MIFI : ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration

OTSTCFQ : Ordre des travailleurs sociaux et des thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec

PLQ : Parti libéral du Québec

PQ : Parti québécois

SACR : Semaine d'action contre le racisme

SQRI : Semaine québécoise des rencontres interculturelles

UQAM : Université du Québec à Montréal

RÉSUMÉ

Cette recherche porte sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration au Québec et examine les processus et les stratégies à l'œuvre dans cette construction identitaire. L'objectif général est de mieux comprendre ces processus et stratégies à travers les expériences de ces jeunes. Les objectifs spécifiques sont au nombre de trois. Premièrement, explorer dans quelle mesure la culture des parents et/ou de la société d'accueil soutiennent les jeunes dans leur construction identitaire. Deuxièmement, définir les différentes stratégies qui soutiennent le processus de formation de l'identité des jeunes issus de l'immigration. Enfin, identifier les obstacles rencontrés dans le processus de formation de l'identité. Le cadre conceptuel de notre recherche est centré sur l'identité et les stratégies identitaires. Afin de répondre à notre question de recherche et à nos objectifs, nous avons mené une étude qualitative avec une perspective compréhensive et exploratoire. Nous avons interrogé onze jeunes adultes (cinq hommes et six femmes), entre 25 et 35 ans, d'origines ethniques diverses (Algérie, Haïti, Pakistan, Roumanie et Turquie). Les résultats sont présentés sous la forme de trajectoire identitaire pour chaque participant-e-s. Une analyse transversale a permis de dégager trois idéal-types : l'« engagé », le « caméléon » et le « citoyen du monde ». Enfin, la recherche se conclut par quelques recommandations susceptibles d'enrichir les pratiques d'intervention auprès des jeunes immigrants ou des jeunes issus de l'immigration.

Mots clés : immigration, jeune, interculturelisme, trajectoire, stratégie identitaire.

ABSTRACT

This research focuses on the identity construction of young people from immigrant backgrounds in Quebec and examines the processes and strategies at work in this identity construction. The general objective is to better understand these processes and strategies through the experiences of these young people. The specific objectives are threefold. Firstly, to explore the extent to which the culture of parents and/or the host society supports young people in their construction of identity. Secondly, to define the different strategies that support the identity formation process of young people from immigrant backgrounds. Finally, to identify the obstacles encountered in the process of identity formation. The conceptual framework of our research focuses on identity and identity strategies. To answer our research question and objectives, we conducted a qualitative study with a comprehensive and exploratory perspective. We interviewed eleven young adults (five men and six women), aged between 25 and 35, of various ethnic origins (Algeria, Haiti, Pakistan, Romania and Turkey). The results are presented in the form of an identity trajectory for each participant. A cross-sectional analysis identified three ideal types: the “committed”, the ‘chameleon’ and the “citizen of the world”. Finally, the research concludes with some recommendations that may enrich intervention practices with young immigrants.

Keywords : immigration, youth, interculturalism, trajectory, identity strategy.

INTRODUCTION

UN PROJET ANCRÉ DANS MA PROPRE TRAJECTOIRE IDENTITAIRE¹

*Je n'ai pas plusieurs identités, j'en ai une seule,
faite de tous les éléments qui l'ont façonnée,
selon un « dosage » particulier qui n'est jamais
le même d'une personne à l'autre.*

(Amin Maalouf, 1998, p. 8).

Compte tenu de mon parcours migratoire, les concepts d'identité, de construction identitaire, d'immigration, d'interculturalité et d'intégration ont toujours suscité ma curiosité et ma volonté d'en savoir davantage. Ayant grandi puis travaillé en France comme médiatrice interculturelle, l'assimilation souhaitée par le gouvernement français via des politiques affichées intégrationnistes a stimulé mon âme militante. J'avais ressenti très jeune que l'obligation de choisir entre le pays de ses origines et celui où l'on a grandi était particulièrement violente. J'étais d'ailleurs soulagée que la France ne m'oblige pas, comme c'est le cas en Allemagne, à prendre une telle décision, car je désirais sincèrement acquérir la citoyenneté française tout en conservant ma citoyenneté turque. Dans le cadre du processus de naturalisation, j'avais décidé de rajouter un prénom français parce que je devenais Française, de la même manière que je portais un prénom turc parce que j'étais Turque. La France permet également de franciser le patronyme, mais il était hors de question pour moi d'envisager cette option. J'aurais ressenti une extrême violence psychologique de renier mon nom de famille et de me couper d'une certaine façon de mon arbre généalogique.

En arrivant au Québec j'ai été accueillie très chaleureusement par différentes personnes rencontrées au hasard des rues. L'interculturalisme ne semblait pas un vain mot. Venue pour une année avec l'intention de retourner ensuite en France, j'ai été séduite par l'attitude des Québécois à l'égard des immigrants, ce qui m'a décidée à prolonger mon séjour. Toutefois, à mesure que les années passaient, en particulier au début de mon cursus universitaire, j'ai commencé à entendre parler des accommodements raisonnables et découvert le fossé existant entre la réalité des faits et la

¹ Le choix d'utiliser le genre masculin dans ce mémoire a pour seul but d'alléger le texte sans aucune discrimination.

perception des gens. Mais c'est surtout avec la Charte des valeurs québécoises que ma lune de miel a pris fin.

Le choc a été le même que celui vécu en 1989 en France, lors de la première médiatisation du port du foulard à l'école. Je craignais que le Québec suive la même tangente. Malheureusement, la situation actuelle sur la question de l'immigration au Québec prouve que cette crainte était justifiée.

Mon expérience dans deux contextes occidentaux distincts (la France et le Québec) et les conséquences perçues des politiques d'immigration sur les personnes concernées ont éveillé mon désir de savoir ce qu'il en était aujourd'hui pour les jeunes issus de l'immigration. Je me suis demandé comment ils réagissent aux assignations identitaires et de quelle façon ils se construisent actuellement dans leur double voire triple culturalité. J'ai voulu connaître les stratégies qu'ils adoptent pour faire leurs choix identitaires. Toutes ces préoccupations m'ont donc conduite à mener une recherche sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration, nés ou arrivés en bas âge au Québec.

Bien qu'il existe de nombreux mémoires et recherches sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration, la complexité du sujet m'a permis d'adopter une perspective peu ou pas encore étudiée au Québec à cette date. En effet, l'identité des jeunes issus de l'immigration est largement explorée dans le système scolaire, mais peu de recherches ont été menées sur la question de l'identité des jeunes au sein de la société en général. Ma démarche se veut donc compréhensive et exploratoire dans le but de mieux comprendre le processus de construction identitaire des jeunes issus de l'immigration en contexte interculturel, et de documenter les impacts des projections de l'autre sur cette construction.

Ce mémoire comporte cinq chapitres. Le premier chapitre dresse le tableau de la situation sociopolitique et du contexte social en lien avec l'immigration. La première partie permet de comprendre les enjeux de l'environnement macro dans lequel baigne la population à l'étude, la seconde étant consacrée à la compréhension de l'environnement micro. Le deuxième chapitre présente dans une première partie en quoi consiste l'identité, et dans une deuxième partie les stratégies identitaires. Ces deux concepts sont au cœur de ma recherche sur la construction identitaire. Le troisième chapitre présente la méthodologie appliquée. Le quatrième expose les

résultats de mes recherches à travers le récit du parcours identitaire de chacun des onze participants. Enfin le cinquième et dernier chapitre analyse les données recueillies en mettant en évidence les trois idéal-types ayant permis d'effectuer une analyse transversale.

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE : IMMIGRATION, IDÉOLOGIES ET INTÉGRATION

[Les êtres frontaliers] ont pour vocation d'être des traits d'union, des passerelles, des médiateurs entre les diverses communautés, les diverses cultures. Et c'est justement pour cela que leur dilemme est lourd de signification : si ces personnes elles-mêmes ne peuvent assumer leurs appartenances multiples, si elles sont constamment mises en demeure de choisir leur camp, sommées de réintégrer les rangs de leur tribu, alors nous sommes en droit de nous inquiéter sur le fonctionnement du monde.

(Amin Maalouf, 1998, p. 11).

Les flux migratoires ont existé de tout temps mais ils ont évolué selon les contextes économiques ou politiques, les situations de guerre ou encore d'autres enjeux climatiques. La croissance des inégalités sociales, la mondialisation, l'extractivisme capitaliste, la globalisation et les développements technologiques, les changements climatiques font que les flux migratoires se sont intensifiés et diversifiés. Le Rapport État des migrations dans le monde (2024) rappelle que le précédent rapport de 2022 faisait état d'importantes mutations géopolitiques, environnementales et technologiques ayant de grandes influences sur la migration et la mobilité. Ils précisent l'intensification des effets de ces mutations mondiales systémiques dans les deux dernières années. Non seulement nous sommes dans un contexte de durcissement géopolitique, mais les conflits comme l'invasion de l'Ukraine ou encore le conflit à Gaza sont désastreux à l'échelle mondiale. En effet, le Rapport État des migrations dans le monde fait état de l'évolution rapide et dangereuse de la situation géopolitique (Khoury, 2023; Wright, 2023 cités dans le Rapport État des migrations dans le monde 2024). Actuellement, les politiques à l'échelle internationale voient l'immigration de plus en plus comme une source de problèmes. Tous ces flux font qu'aujourd'hui tous les pays d'immigration expérimentent de plus en plus la diversification de leur paysage culturel au sein de leur société. Vertovec parle même de « l'ère de la super-diversité » (2007, cité dans White, 2017).

Ceci est particulièrement vrai pour le Canada qui a, en plus, une longue histoire d'immigration. La province du Québec a aussi ses particularités. Le Canada et la province du Québec véhiculent des idéologies différentes de gestion de la diversité et des politiques d'immigration. En effet, comme l'écrit Roc, « la question de la migration et de l'immigration fait partie des échiquiers politiques » et il ajoute que certains dirigeants politiques s'approprient ces notions à des fins électoralistes

(2019). Il nous semble donc important, ne serait-ce que brièvement, de présenter ces idéologies. D'une part pour mettre en contexte notre sujet sur le plan sociohistorique et politique et d'autre part, nous pensons que ces politiques et les idéologies sous-jacentes à ces politiques ont un impact sur les populations immigrantes, donc sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration. En effet, comme nous le verrons dans ce chapitre, le second lieu de socialisation (Hamisultane, 2024) où grandissent les jeunes issus de l'immigration est la société québécoise qui est influencée par ce contexte sociopolitique. Les politiques d'immigration sont davantage centrées sur la gestion de la diversité. White (2017) par ailleurs amène une nouvelle lecture avec la question de la pluralité dans ces politiques.

Dans le cadre de notre recension des écrits, nous aborderons le parcours migratoire des familles immigrantes, lequel a, selon nous, un impact dans la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration. En effet, comme nous le verrons aussi plus loin, la première socialisation de l'enfant étant sa famille, l'histoire de la famille a son importance dans les transmissions de valeurs aux jeunes ainsi que dans leur intégration au sein de leur milieu de vie qu'est la société québécoise.

1.1 Contexte sociohistorique de l'immigration au Canada et au Québec

L'histoire de l'immigration au Canada remonte à la colonisation marquée par le souci de peuplement et de développement économique (Dirks, 2024; Rachédi, 2008). La population totale du Canada (composée des deux principaux grands groupes de colons blancs, les Canadiens français (1 million) et les Britanniques (2,1 millions)) est de 3,6 millions d'habitants. L'apport de l'immigration permet d'atteindre une population de plus de 35 millions d'habitants en 2016 (Dirks, 2024). Depuis la confédération, l'immigration a été considérée « comme un moyen essentiel de développer le pays et son économie » (Dirks, 2024). À cette époque, il existait des lois qualifiées de racistes aujourd'hui puisqu'elles permettaient de sélectionner les immigrants selon qu'ils étaient jugés « désirables » ou « indésirables » (Rachédi, 2008). C'est avec les réformes adoptées à partir de 1962 que les critères de sélection sont devenus moins discriminatoires et plus universels (Rachédi, 2008). En effet, en 1967, l'instauration d'un système de points permet de sélectionner les immigrants non plus selon la race, la couleur ou la nationalité, mais en fonction de leurs compétences professionnelles, leurs niveaux d'éducation et les compétences linguistiques (Dirks, 2024). Par conséquent, en lien avec son besoin de main-d'œuvre étrangère, le Canada oscillait

« entre une politique d'ouverture et une politique de fermeture jusque dans les années 1960 » (Rachédi, 2008, p. 13). Néanmoins, les vagues successives d'immigration montrent « l'ouverture continuelle du Canada et du Québec à une immigration de peuplement et d'expansion économique » (Rachédi, 2008, p. 16). De plus, on est passé progressivement d'une immigration principalement européenne à une immigration en provenance de l'hémisphère sud (Antilles, Amérique latine, Afrique) et d'Asie (Rachédi, 2008, p. 13). Des enjeux démographiques font aussi recourir à l'immigration puisque, comme la plupart des pays occidentaux, on assiste à un vieillissement de la population et à une baisse de la natalité (Rachédi, 2008). En effet, selon Statistique Canada (chiffres publiés le 25 septembre 2024), depuis 2020, on observe une baisse de la natalité d'environ 20000 à 30000 par an des enfants de 0 à 4 ans et une augmentation de la population tous âges confondus. Cette augmentation est de 1 147 550 pour 2022-2023 et de 1 205 115 pour 2023-2024. Ces chiffres comptabilisent aussi les populations immigrantes. Pour le Québec, on constate une baisse moindre des naissances : de 8956 pour 2020-2021; de 1868 pour 2022-2023 et de 2941 pour 2023-2024, l'augmentation de la population tous âges confondus étant de 174 836 pour 2022-2023 et de 208 024 pour 2023-2024.

Subséquemment, l'immigration devient le principal moteur de la croissance démographique puisque la population du Canada continue de vieillir et que la fécondité n'assure pas le renouvellement de la population (Statistique Canada, 2022). La nécessité d'augmenter la population immigrante est d'autant plus évidente par rapport à la baisse de la natalité au Canada, au 21^{ème} siècle parce qu'elle amène de nouveaux défis sociaux. En effet, le fait qu'il y a moins de Canadiens en âge de travailler rend difficile la couverture des différents programmes sociaux et de santé à une population âgée plus nombreuse (Dirk, 2024). En 2001, Parent affirmait déjà que l'immigration contribuait de moitié à la croissance démographique annuelle du pays et que 60 % des enfants inscrits à l'école avaient au moins un parent né à l'étranger. Nous pouvons lire sur le site de Statistique Canada que « de 2016 à 2021, les immigrants représentaient les quatre cinquièmes de la croissance de la population active » et que la sélection d'une grande proportion d'immigrants récents a été faite « en raison de leur capacité de contribuer à l'économie du pays » (2022). Aussi, selon les projections démographiques de Statistique Canada, si les tendances actuelles se poursuivent, les immigrants pourraient représenter de 29,1 % à 34,0 % de la population du Canada d'ici 2041 (2022).

Au Canada, le champ de compétences de l'immigration est partagé entre le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux (Dirks, 2024; Rachédi, 2008). De plus, « l'Immigration Act prévoit le partage des responsabilités entre le fédéral et le provincial même si dans les faits, le fédéral conserve un pouvoir dominant sur la sélection des immigrants » (Rachédi, 2008, p. 20). Dirks souligne aussi qu'Ottawa domine pendant une grande partie de l'histoire du Canada sur le plan politique, mais que certaines provinces, dont le Québec (depuis les années 1960), se préoccupent de la gestion de l'immigration (2024). Dirks précise que depuis 2017, des accords ont été conclus entre Ottawa et toutes les provinces ainsi que certains territoires « leur permettant de sélectionner et de recruter des immigrants en fonction de leurs besoins sociaux et économiques » (2024). Il insiste sur le fait que le Québec est la province qui possède le plus d'autonomie en matière de politique d'immigration (2024). Le Québec, province qui nous concerne particulièrement, est francophone au sein du Canada anglophone. Depuis déjà 1978, avec l'entente Couture-Cullen, le Québec a toujours voulu choisir ses immigrants et leur nombre en fonction de ses valeurs et de ses besoins (Rachédi, 2008; Turcotte, 1997). Depuis les années 1960, la société québécoise n'assure plus le renouvellement des générations (Turcotte, 1997). Le Québec cherche à préserver son poids au sein du Canada (Turcotte, 1997), d'où une sélection d'une population immigrante majoritairement francophone.

Nous pouvons lire dans le document sur la planification de l'immigration au Québec pour la période 2024-2027, un résumé concernant les immigrants accueillis par le Québec. De 1994 à 1999, la population immigrante admise était inférieure à 30 000. Ces chiffres augmentent dans les années 2000. De 2010 à 2018, le Québec a accueilli en moyenne 52 000 immigrants par an. A suivi une baisse de 21% de 2018-2019 en lien avec la volonté du gouvernement de réduire leur nombre dans le but de « mieux les accueillir et de les soutenir dans leurs démarches d'apprentissage du français et dans leurs démarches d'intégration ». En 2020, la pandémie de la Covid 19 et les restrictions de voyage ont fait en sorte que ce nombre a baissé à 25 227 immigrants, le niveau le plus bas depuis 1986.

Les prévisions d'admission dans le cadre de la planification de l'immigration au Québec pour la période 2024-2027 sont les suivantes : pour 2024, l'ensemble de la population immigrante de 50 000 dont 31 950 concerne l'immigration économique, 10 400 le regroupement familial et 7 200 l'accueil des réfugiés. Les prévisions d'accueil pour l'ensemble de la population immigrante

augmentent, mais cette augmentation ne concerne que le secteur de l'immigration économique puisque la part du regroupement familial et des réfugiés ne change pas pour 2025, 2026 et 2027. L'accent sera aussi mis sur l'accueil d'une population immigrante parlant déjà le français. Le but de la planification est d'accueillir une population immigrante répondant aux besoins du Québec.

La situation de Montréal a aussi ses spécificités. Historiquement, l'essentiel de l'immigration a été reçu par Montréal (Piché, 2022). Ceci est toujours d'actualité, les trois quarts des immigrants du Québec étant traditionnellement concentrés dans la métropole et la majorité des membres de cohortes récentes d'immigrants s'y étant installée (Goudet et Germain, 2022). Malgré les programmes de régionalisation, Montréal reste donc la ville privilégiée pour l'installation des immigrants. Pour Manaï, « [l']immigration à Montréal est constitutive de l'identité de la ville » (2019, p. 1). Selon le Recensement de 2021, la population immigrante était de 576 125 personnes nées à l'étranger, soit 33,4 % de la population. Ce chiffre ne comptabilise pas les enfants nés à Montréal de parents immigrants. Haïti, l'Algérie et la France représentent les trois principaux lieux de naissance de l'ensemble des immigrants vivant à Montréal en 2021 (Statistiques Canada, 2025). La Ville de Montréal a créé en 1988, le Bureau interculturel de Montréal devenu le Bureau des affaires interculturelles [BAI] (Goudet et Germain, 2022). Goudet et Germain précisent qu'en s'inscrivant dans une approche interculturelle, la ville encourage « le rapprochement et les échanges entre les diverses cultures qui font l'identité montréalaise et qui contribuent au développement social, culturel et économique de Montréal » (BAI, 2000, p. 17 cité dans Goudet et Germain, 2022, p. 90).

Ce bref détour historique et statistique met en évidence la place de plus en plus importante des populations immigrantes sur le territoire canadien, québécois et montréalais. Nous allons maintenant aborder les idéologies qui encadrent la gestion de cette diversité.

1.2 Idéologie de gestion de la diversité : du fédéral au provincial

Les modèles d'intégration sont distincts au Canada et au Québec. Si au Canada on parle de multiculturalisme pour identifier le modèle d'intégration, au Québec on utilise le terme d'interculturalisme.

En premier lieu, le Canada affiche une politique multiculturaliste. Doytcheva indique que *multiculturel* et *multiculturalisme* sont des termes récents et que l'adjectif est apparu dans la langue anglaise pour la première fois en 1941 pour désigner « une société cosmopolite, composée d'individus sans préjugés ni attaches pour qui les nationalismes d'antan ne signifient plus rien [Lacorne, 1997] » (Doytcheva, 2005, p. 8). Pour ce qui est du substantif *multiculturalisme*, c'est dans les années 1970 au Canada et en Australie qu'il apparaît « pour qualifier des politiques publiques dont le but est de valoriser la diversité culturelle qui caractérise les sociétés australiennes et canadiennes » (Doytcheva, 2005, p. 8). Pour Michalon (2016), le multiculturalisme est un fait désignant une multitude de cultures en présence au sein de la société. Tandis que l'interculturalisme, professé au Québec, met en dialogue les cultures en présence, précise-t-il.

Dans le livre, *L'interculturel au Québec, rencontres historiques et enjeux politiques*, White et Emongo (2015) comparent le multiculturalisme et l'interculturalisme. Selon eux, dans le multiculturalisme une société d'accueil valorise une neutralité de la culture officielle, prône le bilinguisme des institutions et demande la maîtrise d'au moins une langue officielle, tandis que dans l'interculturalisme au Québec, le français est la langue officielle et la langue publique. Ce qui est mis en avant c'est le respect des valeurs communes et la contribution au patrimoine historique du groupe majoritaire. Dans le multiculturalisme, la société valorise la préservation du patrimoine multiculturel, l'égalité des chances, la participation civique, l'intégration sociale et économique, la compréhension interculturelle et la lutte contre le racisme. Alors que dans l'interculturalisme, on souhaite le maintien de la vie culturelle des communautés, la participation, la réciprocité, l'intégration sociale et économique, le rapprochement et le dialogue, l'échange intercommunautaire, la lutte contre le racisme, le sentiment d'appartenance et la cohésion sociale. Or ce que nous rappellent les auteurs en introduction est que, bien que Montréal ait été reconnue comme la deuxième « cité interculturelle » en Amérique du Nord, elle ne dispose pas de politique interculturelle officielle (Emongo et White, 2015). Toutefois, nous ne rentrerons pas dans le débat et la polémique sur l'interculturalisme soulevé par les auteurs puisque, en effet, le Québec aspire à l'interculturalisme comme idéologie de gestion de la diversité culturelle au sein de la population sans pour autant y réussir réellement dans les faits.

Les politiques et les pratiques visant la vie commune, la cohésion sociale et l'essor socioéconomique ont été repensées par le Canada et le Québec à la suite des nouvelles vagues

migratoires de divers pays, arrivées dans les années 1990 (Vatz Laaroussi, 2019). Cette auteure ajoute aussi que « [l]es politiques du multiculturalisme canadien, puis surtout de l’interculturalisme québécois [ont fait] de l’intégration des personnes immigrantes et de leurs familles l’enjeu majeur du vivre-ensemble » (Vatz Laaroussi, 2019, p. 55).

Par ailleurs, White précise que le multiculturalisme et l’interculturalisme sont deux formes de pensée pluraliste « qui, malgré leurs similitudes, n’ont pas la même conception des rapports entre la majorité et les différents groupes minoritaires » (Rocher et White 2014 cité dans White, 2017). Il poursuit en précisant que Winter, s’inspirant de Weber, explique l’émergence de la pensée pluraliste par les rapports de pouvoir entre une majorité et différentes catégories de groupes minoritaires, et non par la confrontation entre deux ou plusieurs cultures (White, 2017). Dans la vision de Winter, le pluralisme est « le résultat d’un processus de négociation qui effectue un certain travail de médiation entre les communautés politiques » (White, 2017, p. 34).

Pour les fins pratiques de son argumentation, White donne une définition opérationnelle du pluralisme qui passe par trois éléments principaux, à savoir :

- 1) la prise en compte de la réalité plurielle des sociétés humaines;
- 2) la reconnaissance des droits politiques et culturels des personnes et des groupes qui ne s’identifient pas au groupe majoritaire;
- 3) l’engagement à créer des conditions pour la participation de tous à la vie de la communauté politique (White, 2017, p. 33).

En effet, White souligne la volonté du gouvernement québécois de promouvoir les actions interculturelles. Il précise que dans leurs recherches sur les dynamiques interculturelles à Montréal, lui et ses collaborateurs ont « essayé de comprendre les différentes pratiques et politiques qui sont mobilisées au nom du pluralisme » (White, 2017, p. 35). Ils ont constaté trois différentes façons de concevoir le pluralisme, que Rachédi appelle les 3 D :

- *Diversité* : reconnaître les spécificités des différents groupes et communautés ;
- *Discrimination* : lutter contre la discrimination pour garantir l’égalité des chances ;
- *Dialogue* : réduire les écarts de communication qui mènent à l’exclusion. (White, 2017, p. 35)

White ajoute que l'analyse concerne la pensée plurielle au Québec (voire le contexte de Montréal) et précise que les « trois approches pluralistes qui visent, chacune à sa façon, à réduire l'écart entre les gens d'ici et ceux qui sont venus d'ailleurs » (White, 2017, p. 37). Les « différentes façons de se positionner par rapport à la pluralité représentent à la fois des postures idéologiques, des paradigmes d'action et des orientations épistémologiques » (White, 2017, p. 36).

Dans le courant de pensée « discrimination », il est démontré que « les groupes racisés sont systématiquement victimes de discrimination » (Labelle 2010 cité dans White, 2017, p. 38). Il ajoute que la « recherche sur la discrimination vise à démontrer que les politiques publiques et les cadres administratifs peuvent avoir un impact positif sur la discrimination » (White, 2017, p. 38). Plusieurs formes de discrimination existent, elle peut être directe, indirecte ou systémique (Legault et Rachédi, 2008 cités dans White, 2017). White précise également que

la discrimination systémique vient principalement du besoin de la majorité de justifier sa position de privilège en haut de la hiérarchie. Les mécanismes d'exclusion qui mènent à la discrimination prennent plusieurs formes (préjugés, stéréotypes, racisme, xénophobie, etc.) et une analyse intersectionnelle permet de comprendre non seulement le cumul des facteurs discriminatoires, mais aussi les interactions entre eux (Hill Collins et Bilge 2016 cités dans White, 2017, p. 38).

Dans le courant de pensée « dialogue », la vision est que

tous les êtres humains sont porteurs de traditions (Gadamer 1996), lesquelles sont transmises d'une génération à l'autre à travers l'apprentissage de différents codes sociaux. Ces codes restent souvent de l'ordre de l'inconscient ou de l'invisible, mais peuvent avoir un impact sur les perceptions et les représentations (White, 2017, p. 39).

Enfin, l'analyse de la programmation de la Semaine québécoise des rencontres interculturelles (SQRI) financée depuis 2003 par le ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'inclusion (MIDI) du Québec (devenu le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (MIFI)), ayant pour but de favoriser l'intégration des immigrants par le « rapprochement interculturel », permet de constater que les activités et projets proposés sont principalement dans le courant de pensée « diversité » alors qu'on pouvait s'attendre à des activités dans les trois courants afin de répondre aux « objectifs de la semaine (mettre en valeur les contributions des citoyens d'origines diverses, lutter contre la discrimination, encourager le

dialogue interculturel) » (White, 2017, p. 41). Très peu d'activités proposées se situent dans le courant de pensée « discrimination » (White, 2017, p. 41).

Tout ceci nous amène à regarder de plus près les politiques d'immigration au Québec et les représentations dans la société québécoise.

1.3 Un Québec de plus en plus frileux face à l'immigration dans une conjoncture internationale défavorable aux flux migratoires

En ce qui concerne le plan politique, Rachédi (2008) rappelle les mesures sécuritaires mises en place par tous les États à la suite du 11 septembre 2001. Elle souligne que « les événements du 11 septembre 2001 ont eu des retombées sur les mouvements migratoires, sur les politiques d'immigration et sur la population arabo-musulmane en général » (Rachédi, 2008, p. 11). Elle ajoute que « cet attentat a notamment eu des conséquences directes sur les politiques d'immigration et sur les relations interethniques dans la majorité des sociétés multiethniques, que ce soit en Europe ou en Amérique du Nord » (Laacher, 2007 cité dans Rachédi, 2008, p. 11). Elle précise que depuis le 11 septembre 2001, il existe « un climat international de peur des étrangers qui a légitimé le durcissement des politiques d'immigration » (Rachédi, 2008, p. 11). En 2007, ce sont les accommodements raisonnables de la Commission Bouchard Taylor qui ont suscité un débat dans la société. Encore aujourd'hui, on constate des perceptions erronées sur les accommodements accordés.

Selon Roc, au Québec, « les partis politiques ne mènent pas une lutte anti-immigration comme cela se passe un peu partout ailleurs, ni une politique migratoire axée sur la xénophobie et le racisme » (2019, p. 66). Néanmoins, il précise que le paysage politique de la société québécoise est façonné par la question de l'immigration. D'ailleurs, cette dernière est devenue un enjeu politique (Roc, 2019; Xhardez, 2022). En effet, lors de la campagne électorale d'octobre 2018, l'immigration était un des enjeux électoraux pour les trois principaux partis politiques, le Parti libéral (PLQ), le Parti québécois (PQ) et la Coalition Avenir Québec (CAQ) (Roc, 2019, Xhardez, 2022). Dans son texte « [l']immigration et l'élection québécoise de 2018 », Xhardez analyse le déroulement des débats et les articles de journaux parlant de la campagne. Elle précise que Philippe Couillard (Parti libéral du Québec), premier ministre sortant, a reconnu publiquement le 10 septembre 2018, que l'immigration était devenue la « question de l'urne » (2022). Les sujets des débats ont porté sur

« le nombre d’immigrants que la province devrait accueillir, l’instauration de nouvelles conditions d’immigration (p. ex.: tests de valeurs ou de français) ou encore la remise en question de l’Accord Canada-Québec relatif à l’immigration et à l’administration temporaire des aubains de 1991 » (Xhardez, 2022, p. 180).

Roc (2019) ajoute que la CAQ a déposé son projet de loi 9 sur l’immigration et le test des valeurs dès son arrivée au pouvoir. Ce projet vise principalement la francisation des immigrants comme facteur d’intégration. Bien que cela soit tout à fait concevable que le gouvernement de la CAQ exige l’apprentissage du français aux immigrants qui ne parlent pas cette langue, Roc interroge le fait que l’apprentissage du français aboutit à un test de passage dont dépendrait le fait de rester au Québec (2019). Roc avance que c’est « un test d’inclusion et d’exclusion » puisque l’obtention du Certificat de sélection du Québec dépendrait de la réussite à ce test (2019). En effet, en 2018, le premier ministre Legault a refusé de donner le certificat de sélection du Québec aux immigrants qui ne parlaient pas le français après trois ans de résidence au Québec, une façon indirecte de les expulser (Lessard, 2018). De plus, Lessard écrit que selon le premier ministre Philippe Couillard, la position de la CAQ illustre que pour ce parti, l’immigration « est un problème à régler » (2018). Lors de la campagne électorale de 2018, le gouvernement Legault a demandé à Ottawa les pleins pouvoirs sur la sélection des immigrants qualifiés dans la catégorie économique et a affirmé sa volonté que les personnes immigrantes parlent déjà le français avant de venir au Québec (Robillard, 2022). Enfin, le ministre québécois de l’Immigration, Jean Boulet, bien qu’il se soit excusé par la suite, a affirmé dans un débat télévisé que 80 % des immigrants « ne travaillent pas, ne parlent pas français » (Robillard, 2022).

La question identitaire et son corollaire, la laïcité est, selon Roc, l’autre volet de la politique d’immigration du Québec (2019). En effet, en 2012, pour le PQ, la Charte des valeurs québécoises était l’« instrument appelé à résoudre le problème de la laïcité » (Roc, 2019, p. 66). La CAQ n’ayant pas encore présenté son projet de loi sur la laïcité, applique son projet de loi 9 sur les valeurs québécoises qui « vise l’interdiction du port des signes religieux par toute personne en autorité : juges, policiers, gardiens de prison, enseignants du primaire et du secondaire » (Roc, 2019, p. 66). Roc se demande à juste titre si cette loi « ne s’adresse-t-il pas particulièrement à la communauté musulmane, dont les membres, principalement les femmes, portent des signes religieux visibles? » (2019, p. 67). Roc conclut que

[I]es pays occidentaux ont du mal à vivre avec cette complexité et à trouver de nouveaux mécanismes conviviaux pour rendre la laïcité plus ouverte et moins conflictuelle. D'où l'application des mesures répressives, d'intolérance et d'exclusion exercées par des gouvernements de la droite et de l'extrême-droite à l'encontre des immigrants. Ils instrumentalisent la question de l'immigration à des fins politiques. (2019, p. 68)

Actuellement, avec le gouvernement caquiste du Québec, la place de l'immigration et le regard porté sur les populations immigrantes sont très négatifs. L'une des caractéristiques de cette idéologie dominante est d'être anti-immigration (Roc, 2019). Dans un article de la Presse Coderre, Paquet et Blain soulignent que le Québec est devenu une terre de précarité migratoire. Elles concluent que la tolérance « des politiques qui favorisent l'exploitation et restreignent la mobilité sociale et l'intégration civique auront des répercussions à long terme pour l'ensemble de la société québécoise ». En effet, elles soulignent que la cohabitation de « populations aux droits différenciés » crée « des hiérarchies et compromettant le principe d'égalité, central au modèle québécois » (2025).

Il nous semble par conséquent légitime de s'interroger sur l'impact de ces décisions politiques et de cette position politique ainsi que sur la médiatisation de l'image négative de l'immigrant sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration. En effet, il y a lieu de s'interroger sur les répercussions de ces politiques et les perceptions des membres de la société d'accueil par rapport aux populations immigrantes ainsi que sur les perceptions que peuvent avoir les populations immigrantes sur elles-mêmes et sur le regard qu'on leur porte. Comme nous le verrons dans le prochain chapitre, l'identité se construit dans l'interaction avec l'Autre et ce miroir contribue à la construction identitaire. Comment peut-on développer un sentiment d'appartenance à une société qui ne nous reconnaît pas et voit en la présence des immigrants un problème à résoudre? Des tensions identitaires peuvent alors s'exprimer et, en même temps des stratégies sont mobilisées par les personnes immigrantes dans ce contexte d'adversité.

Avec l'élection de Trump à la présidence des États-Unis, l'actualité politique ne fait qu'accentuer la perception de l'immigration comme un problème et une menace. En effet, depuis son investiture le 20 janvier 2025, Trump a certes pris des mesures dans de nombreuses directions, mais il en a aussi prises visant à durcir la politique d'immigration au-delà de l'immigration illégale. Dans leur article publié le 13 mars 2025, Deroeux, Martinez, Prati et Vaudano listent les différentes actions

menées par le président au cours des cinquante premiers jours, consistant à mettre fin à la discrimination positive dans la fonction publique. Il n'y aura plus d'embauches basées sur la race, le sexe ou l'idéologie. Il a aussi mis fin aux programmes fédéraux de diversité et remis en question l'enseignement des problèmes de genre et de racisme à l'école. Les clandestins accusés de délits seront systématiquement détenus conformément à la promulgation de la loi Laken Riley Act (les immigrants sans-papiers ayant commis un délit mineur, comme un vol à l'étalage, seront arrêtés et ne pourront pas être libérés sous caution ou sur parole). Il a restreint les aides sociales aux immigrants clandestins et remis en question le droit du sol (la citoyenneté ne sera plus accordée automatiquement aux enfants si l'un de leurs parents n'est ni Américain ni résident permanent). Il a renforcé les contrôles à la frontière avec le Mexique en relançant la construction du mur. Il a augmenté les moyens policiers de lutte contre l'immigration illégale, considérant l'immigration irrégulière comme une « invasion ». Il a promis une « expulsion de masse ». Enfin, il a suspendu le programme d'admission de réfugiés. Miliani et Romain signalent que le décret remettant en cause le droit du sol à compter du 19 février ainsi que la restriction du droit d'asile et des réfugiés ont été portés en justice. En effet, selon la législation fédérale sur l'asile, les pouvoirs du président ne permettent pas d'interdire l'asile de manière absolue. En revanche, il peut suspendre ou restreindre l'entrée de certains migrants dans des cas exceptionnels ou si la sécurité nationale est menacée (2025).

Pour revenir au Québec, depuis octobre 2024 le premier ministre Legault a mis en moratoire jusqu'en juin 2025, quatre programmes qui limitent les demandes de résidence permanente à des immigrants temporaires et des réfugiés : moratoire sur l'immigration économique (Programme régulier des travailleurs qualifiés, Programme de l'expérience québécoise et Programme de recrutement des « Journées Québec ») ainsi qu'un moratoire pour le parrainage de réfugiés à l'étranger. De son côté, le ministre Roberge déclare : « Cette décision est en cohérence avec nos actions pour réduire le nombre de résidents non permanents sur le territoire » (Carabin, 2024). De plus, le gouvernement Legault souhaite déposer une nouvelle loi visant à favoriser la « cohésion sociale » en protégeant l'identité québécoise et ses valeurs communes (l'égalité homme-femme, le fait français et la laïcité). Ce projet vise à créer un nouveau « modèle d'intégration » des immigrants, inspiré par la Loi sur le multiculturalisme canadien auquel le Québec n'a jamais adhéré. Le ministre Roberge a déclaré : « avec la hausse de l'immigration qu'on connaît actuellement, il est impératif

que le Québec affirme enfin son propre modèle d'intégration et de vivre-ensemble » (cité dans Fontaine et Carabin, 2025). Il assure que la loi 84 sur l'intégration nationale ne pousse pas à l'assimilation et s'appuie sur « un extrait du projet de loi qui souligne que les immigrants seront appelés dans le nouveau contrat social québécois à « enrichir [la] culture [du Québec] sans renier leur culture d'origine » (Carabin, 2025). Encore faut-il que cette culture d'origine soit effectivement valorisée, représentée et reconnue comme constituant une composante à part entière de l'identité des personnes immigrantes. Or, à l'heure actuelle, ces principes relèvent davantage de déclarations d'intention qui, dans la pratique, demeurent difficilement observables. Cette posture semble ainsi répondre avant tout à la volonté du gouvernement de rassurer les craintes associées à l'assimilation et, surtout, de prévenir les réactions d'opposition au sein de ces populations.

Nous pouvons ajouter à l'aspect politique les derniers événements sociaux « qui ont eu de fortes conséquences sur nos rapports humains » comme le souligne Hamisultane (2024, p. 104). Elle évoque la pandémie de COVID-19 de même que, à la suite de la mort de Georges Floyd, assassiné par un policier aux États-Unis, les actions de mouvements antiracistes des personnes noires (Hamisultane, 2024, p. 104). Elle demande également que soit reconnu le racisme systémique au Québec, en lien avec les propos racistes dont Joyce Echaquan, une femme de la nation Atikamekw, a été victime durant son processus d'hospitalisation (Hamisultane, 2024). Hamisultane constate la résurgence du racisme anti-asiatique dans le contexte de la COVID-19, qui a affecté les nouvelles générations descendantes de migrants asiatiques, ce racisme n'ayant toutefois rien de surprenant pour « leurs ascendants dont la mémoire collective liée aux oppressions demeure » (2024, p. 105). Elle rappelle « les lois d'immigration d'exception qui ont frappé les populations chinoises en 1923 ainsi que la répression contre les communautés japonaises qui ont été internées dans des camps en 1942 au Canada, y compris les enfants nés et scolarisés sur le sol canadien » (Hamisultane, 2024).

Ce portrait sociodémographique et politique en lien avec les flux migratoires fait ressortir que l'immigration est un élément fondamental dans la constitution de la société canadienne et québécoise. Bien que les premières générations d'immigrants aient développé leur identité dans leur pays d'origine, les enfants issus de l'immigration nés au Québec ou arrivés à un jeune âge se construisent en immersion dans cette société québécoise.

1.4 Recension des écrits

Pour réaliser la recension des écrits sur le processus qui nous intéresse dans cette recherche, soit l'identité et la construction identitaire, nous avons principalement utilisé les bases de données de Cairn et Érudit ainsi que celles de la bibliothèque de l'UQAM (mémoires et livres) et de la BANQ (Bibliothèque et Archives nationales du Québec). Pour trouver les articles scientifiques, nous avons combiné de plusieurs façons les mots clés suivants : « identité », « identitaire », « stratégies identitaires » et « construction identitaire » associé à « immigration », « issus de l'immigration », « deuxième génération » et « interculturelle ». Cependant, étant donné l'abondance des écrits et les disciplines diverses dans lesquelles l'identité est explorée, il a fallu restreindre notre recherche. Nous avons recensé les écrits datés après les années 2000 afin qu'ils soient les plus actuels possibles, à l'exception de certains auteurs dont les écrits sont antérieurs à cette date, mais restent incontournables pour notre recherche. Nous avons établi notre sélection d'auteurs majoritairement au Canada et au Québec. La plupart des écrits sont francophones. Cependant, certains auteurs et chercheurs indispensables à notre sujet sont situés en Europe.

Après avoir analysé le contexte historique et sociopolitique de la société à l'étude, nous allons aborder le micro-environnement puisque ce premier « Autre » est la mère puis le père, ensuite la famille et la communauté d'origine. Une jeune personne née dans le pays d'accueil ou arrivée avant l'âge de six ans, bénéficie avant tout d'une socialisation micro au sein de sa famille. L'intégration plus ou moins harmonieuse de ses parents ou de sa famille, s'il a une fratrie, sera déterminante. Notre hypothèse est que cela exercera une influence sur sa propre intégration et aura donc des effets sur le processus de sa construction identitaire dans la société d'accueil. En effet, les problématiques varient selon que la migration est volontaire ou forcée, individuelle ou collective. Par conséquent, nous allons présenter le parcours migratoire par lequel sont passés les parents ou la famille, et les processus d'intégration possible en nous basant sur une nouvelle lecture de Kanouté des modes d'acculturation de Berry *et al.* et Bourhis *et al.*. Nous parlerons aussi de la recherche sur la transmission culturelle aux enfants par de jeunes couples immigrants menée par Denise Helly, Michèle Vatz-Laroussi et Lilyane Rachédi (2001).

1.5 Parcours migratoire de la famille

Selon Kanouté, « [l]a famille est le lieu privilégié des fixations des premiers modèles » (2002, p. 173) et elle rapporte qu'« [e]n contexte d'immigration ou minoritaire, selon Markstrom-Adams et Beale Spencer (1994), le groupe d'appartenance ethnoculturel de la famille joue un certain rôle de socialisation » (Kanouté, 2002, p. 173). Hamisultane souligne par ailleurs que c'est dans le milieu familial, par l'accompagnement des parents ou leurs représentants, que la transmission de codes socioculturels se fait et que l'individu se construit dans les premières années de sa vie (2024). Par conséquent, il nous semble important d'aborder brièvement le parcours migratoire et ses implications pour les familles.

Vatz Laaroussi décrit la migration comme un projet familial qui « s'insère dans une société dans laquelle on perçoit la mobilité comme un potentiel de développement économique et social » (2019, p. 58). Elle cite Guilbert (2015) qui souligne que la migration est « le fait de personnes en projet qui transcendent leur environnement culturel et social habituel, pour construire leur propre vision du monde et façonner leur projet de vie » (Vatz Laaroussi, 2019, p. 58).

Selon Rachédi et Vatz Laaroussi (2016), le projet migratoire peut être le rêve d'un seul parent au départ ou des deux parents à la fois ; il est négocié par la suite au sein de la famille afin de devenir un projet partagé. L'adhésion des enfants à ce projet sera variable selon leur âge et selon leur intégration sociale et scolaire dans le pays d'origine (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016). Rachédi et Vatz Laaroussi affirment également que plus les enfants sont jeunes au moment de la migration, moins il y aura de résistance de leur part. Néanmoins, que le désir de partir soit partagé ou non, « le projet migratoire, c'est aussi le rêve qu'on fait collectivement du pays dans lequel on va s'installer » (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016, p. 72), chacun aura donc des attentes vis-à-vis du pays d'accueil (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016).

La période postmigratoire est une étape d'adaptation qui, « après une phase de lune de miel où tout apparaît nouveau et beau, les immigrants vivent ensuite une période d'activité intense qui renvoie aux divers processus d'insertion professionnelle, scolaire, sociale, linguistique... » (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016, p. 72-73). Ce processus n'est pas linéaire et chronologique, mais se déroule par des va-et-vient propres au rythme de chacun (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016). Les jeunes

s'adaptent plus facilement que les parents (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016). Dans cette période d'adaptation et de quête de compréhension des nouveaux codes, les immigrants vivent leurs « premiers chocs culturels qui, selon la façon dont on les gérera, pourront ensuite mener à une forme de distance critique vis-à-vis de la société d'accueil, de l'assimilation ou de l'intégration » (Berry, Phinney, Sam et Vedder, 2006 cités dans Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016, p. 73). Vatz Laaroussi (2019) décrit l'acculturation, étudiée en psychologie interculturelle, comme le processus de changement vécu par les immigrants depuis leur arrivée et se poursuivant tout au long de leur vie comme une dynamique de transformation, d'adaptation et d'insertion. L'acculturation a été définie par Redfield, Linton et Herskovits comme « l'ensemble des phénomènes qui résultent du contact continu et direct entre des groupes d'individus de cultures différentes, avec les changements subséquents dans les cultures originales des deux groupes impliqués » (Licata et Heyne, 2012, p. 66 cités dans Vatz Laaroussi, 2019, p. 66). Vatz Laaroussi cite aussi Bastide (1970) qui complète « cette définition que le processus et le mode d'acculturation en jeu sont conditionnés par la nature des contacts, qu'ils soient libres ou contraints, planifiés ou spontanés, par le degré d'homogénéité des groupes, par leur plus ou moins grande ouverture et par les rapports de pouvoir entre eux ». Par conséquent, Vatz Laaroussi insiste sur la différence entre l'acculturation vécue par des immigrants en situation d'infériorité sociale dans leur nouvelle société et celle des migrants recherchés pour leurs capacités professionnelles reconnues dès leur arrivée (Vatz Laaroussi, 2019, p. 66).

Par conséquent, l'acculturation qui résulte des contacts des cultures et les transformations réciproques engendrent les quatre processus complexes identifiés dans le modèle de Berry (1994) (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016) que nous souhaitons reprendre avec la lecture et les bonifications apportées par Fasal Kanouté (2002).

1.6 Modèle d'acculturation de l'immigrant de Berry à Kanouté : un modèle pertinent pour mieux comprendre l'intégration des jeunes.

Kanouté (2002) reprend Berry *et al* (1989) en ce qui concerne la catégorisation en quatre modes du processus d'acculturation des minorités : l'intégration, l'assimilation, la séparation et la marginalisation qu'elle associe aux révisions apportées à ce modèle par Bourhis, Moïse, Perreault et Sénécal (1997). En effet, ces derniers incluent « l'individualisme comme profil d'acculturation; rendre le modèle interactif en y donnant lieu de manière opérationnelle, aux positionnements de personnes de la majorité par rapport à l'acculturation des minorités » (Kanouté, 2002, p. 176) qui

nous semble très intéressante. De plus, contrairement aux auteurs Bourhis *et al.* qui plaçaient le profil « individualisme » avec la marginalisation, Kanouté l’a placé avec l’intégration. Ce choix est en corrélation avec les apports de Camilleri. Par conséquent, dans le cadre de notre recherche, nous souhaitons prendre en considération cette nouvelle lecture des catégories du processus d’acculturation de Berry *et al.* (1989) associée aux propositions de Bourhis *et al.* (1997). La synthèse proposée par Kanouté se présente selon le tableau suivant :

Tableau 1.1 Modèle des profils d’acculturation de personnes des minorités ethnoculturelles/immigrantes (2002, p. 179)

		Dimension 1 : Est-il important de garder son identité culturelle d’origine ?	
		OUI	NON
Dimension 2 : Est-il important d’adopter l’identité culturelle de la société d’accueil ?	OUI	INTÉGRATION INDIVIDUALISME	ASSIMILATION
	NON	SÉPARATION	MARGINALISATION

Kanouté préfère parler « de profils plutôt que de modes d’acculturation, le profil faisant référence à une dynamique complexe d’attitudes et de comportements qui varient selon les espaces relationnels » (2002, p. 179). Nous sommes en accord avec ce point de vue puisque nous avons aussi opté pour l’étude des stratégies identitaires selon Camilleri. Il nous semble en effet qu’étudier les stratégies met en avant la dynamique du processus de construction identitaire. Nous reprenons brièvement ci-après l’explication des cinq types d’acculturation selon les différents auteurs.

L’intégration

L’intégration permet de rester attaché à la fois à sa culture d’origine et en même temps de s’approprier la culture d’accueil. Kanouté précise en citant Berry *et al.* que l’intégration peut être

perçue comme une synthèse des deux codes culturels et qu'au-delà de cette synthèse, c'est une « réconciliation des deux pôles d'allégeance culturelle » (Kanouté, 2002, p. 177). Kanouté ajoute qu'on voit dans certains cas une « multiplicité des appartenances » (Kanouté, 2002, p. 177) surtout chez les jeunes. Elle précise aussi que cette « synthèse est d'autant plus facile que les divergences sont moindres entre les valeurs des deux cultures revendiquées par la personne » (Kanouté, 2002, p. 177).

L'assimilation

Dans le processus d'assimilation, la personne concernée se détache de sa culture d'origine et adopte la culture du pays d'accueil. Kanouté définit l'assimilation comme « une déculturation plutôt complète de la culture d'origine, ou par son reniement, jumelée à une resocialisation active dans celle de la société d'accueil » (Kanouté, 2002, p. 177). Elle explique qu'un tel processus peut provenir de « la perception de sa différence comme non significative par rapport à la culture du pays d'accueil ou comme un handicap lourd qui empêche de se réaliser » (Kanouté, 2002, p. 177).

La séparation

Lorsqu'il y a séparation, l'immigrant se distancie de la culture d'accueil et maintient sa culture d'origine. Selon Berry *et al.*, il y a dans ce cas « un repli total sur la culture d'origine et un rejet de la société d'accueil » (Cité dans Kanouté, 2002, p. 178). Kanouté précise que cela peut s'apparenter à de l'ethnocentrisme lequel est vu « par certains auteurs, comme une sorte de résistance, une réponse anticipée à des politiques assimilationnistes » (Kanouté, 2002, p. 178). Elle ajoute que cela peut, par exemple, s'expliquer par « une incompatibilité perçue entre valeurs du pays d'origine assumées et valeurs du pays d'accueil, des expériences d'exclusion dans le pays d'accueil [ou encore] une culture d'origine très prescriptive » (Kanouté, 2002, p. 178).

La marginalisation

Dans le cas de la marginalisation, l'immigrant n'est plus en lien avec sa culture d'origine, mais il n'est pas non plus en relation avec la société d'accueil. Kanouté explique que les raisons qui poussent à la marginalisation peuvent être diverses et liées « simultanément par rapport à la culture ou pays d'origine (ancrage socioéconomique dévalorisant dans la culture d'origine) et par rapport à la culture ou pays d'accueil (expérience d'exclusion) » (Kanouté, 2002, p. 178). Citant Furham

et Bochner (1986), Kanouté déclare que « la marginalisation pourrait également traduire, non pas un rejet, mais la difficulté à concilier les deux codes culturels en présence » (Kanouté, 2002, p. 178).

L'individualisme

Selon Bourhis *et al.*, « les personnes qui adoptent un comportement individualiste se dissocient à la fois de leur origine ethnoculturelle et de la culture de la société d'accueil parce qu'elles préfèrent se définir en tant qu'individus » (cité dans Kanouté, 2002, p. 178). Elle cite Camilleri pour qui « les sociétés industrielles occidentales [laissent] nombre de détails à l'initiative individuelle » (cité dans Kanouté, 2002, p. 178). Kanouté retient « qu'opter pour l'individualisme, c'est éviter que les injonctions des identités collectives n'interfèrent dans toutes nos façons de vivre l'altérité, sans pour autant renier ces identités-là » (Kanouté, 2002, p. 178).

Le stress d'acculturation

« Quel que soit le mode d'acculturation choisi, il s'accompagnera d'un stress d'acculturation plus ou moins intense selon les individus » (Rachédi et Vatz Laaroussi, 2016, p. 73). Selon Kanouté, « [u]n individu en contexte d'acculturation, sous l'injonction de codes culturels plus ou moins différents et parfois conflictuels, cherche à imprimer une unité de sens à sa vie au moindre coût » (Kanouté, 2002, p. 178). Selon Berry *et al.* (1989), les effets de ce stress d'acculturation « peuvent se situer à divers niveaux de confusion, d'anxiété et de dépression » (cité dans Kanouté, 2002, p. 178). Elle précise que les auteurs donnent dans les facteurs qui modulent le niveau de stress l'âge, le sexe et l'éducation (Kanouté, 2002, p. 178). Selon les différents auteurs cités par Kanouté « (Berry, 1996 ; Berry *et al.*, 1989 ; Bourhis *et al.*, 1997 ; Neto, 1994 ; Sam, 1995) le mode d'acculturation qui a le coût psychologique le moins élevé est l'intégration, que la marginalisation est positivement corrélée à un taux élevé de stress, suivie de près par la séparation » (Kanouté, 2002, p. 179).

Dans ce contexte de changement et d'adaptation, les familles sont conscientes que le mode d'intégration sera différent pour leurs enfants. Leurs espoirs et désirs ont été soulignés par les travaux sur la transmission culturelle de Denise Helly *et al.* En nous référant à leur recherche, nous présentons ici brièvement quelques idées et positions des parents.

1.7 Transmission des valeurs en contexte interculturel et problématique de l'immigration

Les auteurs, Denise Helly, Vatz-Laroussi et Rachédi citant Rouse (1989) et Basch *et al.* (1994) définissent l'émigration comme « un projet et une expérience culturels et identitaires, certes plus ou moins articulés » (2001, p. 2). Elles ajoutent qu'il y a une « volonté de maintenir le sens d'une continuité, selon une dynamique fondamentale de toute identification personnelle et de toute recombinaison culturelle » (Helly *et al.*, 2001, p. 2). Elles précisent aussi qu'un des aspects de tout projet migratoire est « le désir de reproduire certaines pratiques, valeurs et mémoires, familiales, sociales, voire nationales » (Helly *et al.*, 2001, p. 2). Par conséquent, ce qui ressort principalement de leur recherche est que les parents souhaitent pour leurs enfants une double appartenance au Canada et au pays d'origine. Les parents perçoivent la socialisation au Canada comme « une réalité incontournable et valorisée » (Helly *et al.*, 2001, p. 56), mais ils ne souhaitent pas que le pays d'origine soit renié. Pour ces parents, l'immigration a été conçue comme « un projet de transformation culturelle » (Helly *et al.*, 2001, p. 65) et ils souhaitent pour leurs enfants qu'ils puissent être insérés dans la nouvelle société et se réalisent individuellement (Helly *et al.*, 2001).

Pour finir, même si ces parents se définissent plutôt par l'identité nationale du pays d'origine, ils projettent pour leurs enfants des identités « multiples ou métissées » (Helly *et al.*, 2001, p. 76) ou « cumulées » (Helly *et al.*, 2001, p. 78). Les auteures font ressortir trois formes typiques d'identité dans lesquelles les parents se reconnaissent et qu'ils souhaitent transmettre à leurs enfants : l'identité d'*immigrant*, l'identité de *migrant* et l'identité de *transnational* plus précisément « de citoyen du monde, jouant de diverses affiliations pour mieux circuler dans le monde et se promouvoir et qui transmettra des appartenances métissées plus que multiples, arrimées à des fonctions économiques utilitaires et à des principes de liberté » (Helly *et al.*, 2001, p. 78).

Hamisultane précise que la transmission des codes socioculturels au jeune enfant qui se construit se fait par les parents qui ont des pratiques conscientes et inconscientes et qu'il peut être important pour les parents « d'insister sur des pratiques spécifiques de leur pays d'origine » (2024, p. 106). Elle précise aussi que dans une famille migrante les habitudes véhiculées présentent une évidence qui appartient à un autre pays, à un autre univers. Elle ajoute que les pratiques transmises ainsi ne sont pas « forcément représentatives de celles qui ont cours actuellement dans le pays d'où ils

viennent, car le pays qu'ils ont quitté n'est déjà plus le même » (Hamisultane, 2024, p. 106). Elle ajoute que

[c]es pratiques ne sont pas non plus représentatives de toute une culture, mais de celle de cette famille en particulier, avec ses ancrages de classe, ses habitus, son histoire elle-même incluse dans celle de leur société d'origine qui n'est déjà plus la même. Cette famille fait donc partie d'un ensemble cohérent qui fait sens pour les parents et qui fera sens, mais possiblement non-sens également, pour l'enfant. La transmission de non-dits se produit également, une transmission qui peut laisser une empreinte donnant naissance à de la conflictualité chez le sujet (Hamisultane, 2024, p. 106).

Nous venons de voir que les familles souhaitent l'intégration et l'insertion de leur enfant dans la société d'accueil. Or, la seule volonté des personnes immigrantes ou issues de l'immigration ne suffit pas pour se sentir appartenir pleinement à la société d'accueil. Les situations de racisme et de discrimination que peuvent vivre ces personnes impactent aussi les différents processus d'acculturation.

1.8 Racisme et discrimination : sources et générateurs de tensions

Certes, il est attendu des populations immigrantes qu'elles s'intègrent au sein de la société d'accueil. Nous avons vu que les gouvernements mettent en place des politiques visant à favoriser leur intégration, et que la question de l'immigration est un enjeu important. Le but louable est de favoriser le vivre-ensemble et la cohésion sociale. Or l'augmentation des violences racistes et des phénomènes de discrimination en tout genre montrent que ces objectifs restent des vœux pieux qui ne trouvent pas suffisamment d'assise dans la société. Nous avons également évoqué les différents profils d'acculturation que vivent consciemment ou inconsciemment ces populations dans leur processus d'insertion dans la société. Or dans une conception interculturelle, l'intégration se fait dans les deux sens. La société d'accueil a aussi son rôle à jouer dans l'acceptation et la reconnaissance de ces populations. En effet, la théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth souligne l'importance de la reconnaissance pour le développement de l'identité et à la cohésion sociale. Il précise que « la possibilité d'une relation harmonieuse à soi-même dépend de trois formes de reconnaissance (amour, droit, estime social) » (Honneth, 2000, p. 7-8).

De plus, lorsque ce rôle d'acceptation et de reconnaissance ne se fait pas, on assiste à toute sortes de phénomènes de racisme et de discrimination que les populations immigrantes subissent.

Honneth associe ces trois modes de reconnaissance à « trois types de mépris qui par les réactions qu'il suscite chez l'individu peuvent jouer un rôle dans la naissance des conflits sociaux » (Honneth, 2000, p. 8).

Par ailleurs, Hamisultane qui travaille depuis plus de quinze ans sur la question de la complexité des rapports d'interculturalité au Canada et en France, s'intéresse à la construction de soi des personnes descendantes de migrants (PDM) venant d'Asie du Sud-Est et du Nord-Est (2024, p. 105). D'origine vietnamienne, elle a été affectée par les phénomènes sociaux avivés par la pandémie, qui l'ont amenée à vouloir « comprendre comment ces événements venaient affecter la vie de ces nouvelles générations, leur construction identitaire, leurs réflexions et leur engagement dans la société canadienne » (Hamisultane, 2024, p. 105). Elle a pu « constater des changements dans la manière d'appréhender le racisme, mais [elle a] aussi observé que ce racisme n'avait pas de frontière et semblait presque intemporel » (Hamisultane, 2024, p. 105). Elle montre « comment le fait de vivre ce racisme nuit à leur santé mentale et aussi à la collectivité, à la société tout entière » (Hamisultane, 2024, p. 106).

Ce racisme est également nourri par les images véhiculées dans les médias. Rachédi (2019) parle de filtre médiatique qui biaise nos représentations. Le traitement médiatique, tout en faisant des généralisations, nourrit la perception d'un clivage entre « eux » et « nous ». Elle parle aussi de filtre culturaliste renforcé par la conjoncture qui, selon chaque période, a son profil d'indésirables et d'inassimilables (Rachédi, 2019).

Conclusion intermédiaire et question de recherche

Dans ce premier chapitre, nous avons présenté la problématique de notre projet de recherche en présentant le contexte sociohistorique et les idéologies de la gestion de la diversité. Nous avons également abordé le parcours migratoire et la volonté de transmission des valeurs des parents. Nous verrons au prochain chapitre que le concept d'identité est complexe. Nos différentes lectures nous ont permis de mieux comprendre l'identité et le processus de construction identitaire. Le consensus des divers auteurs permet d'affirmer que notre identité se construit par rapport à l'Autre et dans la relation à l'Autre. Dans le contexte de l'immigration, cette construction identitaire par rapport à l'autre est donc double sur le plan culturel. En effet, un jeune issu de l'immigration est confronté à

deux modèles culturels de l'Autre : d'une part sa famille et les personnes issues de la même communauté culturelle que ses parents, d'autre part les personnes de la société d'accueil. Comme l'affirment Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez : « Au sein des réseaux d'interaction, familiaux et sociaux, qui situent un individu dans le monde à chaque moment de sa vie, se construit et se reconstruit inlassablement l'ensemble de traits qui le définit, par lequel il se définit face aux autres, et est reconnu par eux » (1998, p. 22).

Nous concluons en formulant notre question de recherche de la façon suivante : quels sont les processus en œuvre dans la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration au Québec?

Notre objectif général consiste à recueillir le vécu des jeunes issus de l'immigration au Québec par rapport à leur construction identitaire pour mieux comprendre les processus à l'œuvre en contexte interculturel.

Nos objectifs spécifiques sont les suivants : explorer dans quelle mesure la culture des parents et/ou de la société d'accueil soutient les jeunes dans leur construction identitaire; définir les diverses stratégies mises en place pour soutenir le processus de construction identitaire des jeunes issus de l'immigration; faire ressortir les obstacles à cette construction identitaire.

La pertinence sociale de notre sujet de recherche en travail social se situe principalement dans la contribution à la connaissance puisque nous souhaitons documenter les différentes stratégies des jeunes issus de l'immigration dans leur processus de construction identitaire. En effet, Camilleri précise lui-même que la typologie qu'il a présentée n'est pas définitive et que « [l]es individus aux prises avec ces problèmes sont des êtres vivants susceptibles d'inventer indéfiniment de nouvelles réactions » (1998, p. 110). Il se pourrait qu'à la suite de notre analyse des données, nous puissions trouver de nouvelles stratégies que les jeunes du 21^e siècle ont pu adopter compte tenu de la conjoncture. Nous souhaitons montrer que le « miroir social » c'est-à-dire les perceptions vis-à-vis des jeunes, est aussi imprégné de ces idéologies de gestion de la diversité. Le positionnement des gouvernements peut donc avoir une influence sur leur construction. De ce fait, notre recherche se veut un outil au service du changement social cher à la profession du travail social.

Par conséquent, nous souhaitons que notre recherche puisse aider les travailleurs sociaux et tous les intervenants sociaux en général à mieux comprendre les jeunes et à les accompagner dans le processus de leur construction identitaire en diminuant les multiples embûches qu'ils rencontrent. En effet, Catherine Ducommun-Nagy, expliquant l'œuvre de Boszormenyi-Nagy sur les conflits de loyauté, déclare que « dans le cas de l'immigration, il serait important que les intervenants sociaux et les enseignants trouvent le moyen de créer des liens avec les familles des nouveaux arrivants, par exemple en recourant à des médiateurs culturels » (2012, p. 22). Ceci permettrait d'éviter que les enfants soient écartelés entre les attentes de leur famille et celles de leur milieu d'accueil. L'important ici n'est pas d'aménager la solution idéale, mais l'effort que les adultes font pour épargner un dilemme aux enfants (Ducommun-Nagy, 2012, p. 22). Elle ajoute aussi que ce qui est « le plus important dans la prévention est d'aider les adultes à réaliser que la double appartenance peut placer les enfants dans des conflits de loyauté si les adultes ne font pas l'effort de se mettre d'accord sur les attentes qu'ils ont envers eux » (Ducommun-Nagy, 2012, p. 24).

Dans le cadre conceptuel qui soutient notre recherche, nous allons aborder le concept d'identité afin de délimiter les caractéristiques principales qui nous intéressent dans le cadre de l'étude du processus de construction identitaire chez les jeunes issus de l'immigration.

CHAPITRE 2

CADRE CONCEPTUEL : IDENTITÉ ET STRATÉGIE IDENTITAIRE

L'humanité entière n'est faite que de cas particuliers, la vie est créatrice de différences, et s'il y a « reproduction », ce n'est jamais à l'identique. Chaque personne, sans exception aucune, est dotée d'une identité composite; il lui suffirait de se poser quelques questions pour débusquer des fractures oubliées, des ramifications insoupçonnées, et pour se découvrir complexe, unique, irremplaçable.

Amin Maalouf (1998, p. 28)

Comme nous l'avons mentionné précédemment, les pays véhiculent diverses idéologies de gestion de la diversité culturelle visant à favoriser le vivre-ensemble et la cohésion sociale dans le but de favoriser l'intégration des populations immigrantes dans la société. Même si dans les faits, le but escompté est loin d'être atteint. Nous avons évoqué la famille et le vécu du parcours migratoire. Un jeune immigré construit son identité dans un environnement composé de ces deux dimensions que représente l'Autre. Dans ce chapitre nous présenterons les caractéristiques principales de l'identité puis nous parlerons de l'identité des jeunes en contexte interculturel. Pour finir, nous décrirons la façon dont les jeunes se construisent et évitent les conflits inhérents à la rencontre interculturelle en nous basant sur la présentation de la typologie des stratégies identitaires établie par Camilleri.

2.1 L'identité : spécificités, ressources et défis

Depuis plus d'une cinquantaine d'années, le concept d'identité a fait couler beaucoup d'encre. Il existe une grande quantité d'écrits et de recherches sur ce sujet (Beauchemin, 2009; Heinich, 2018; Nootens, 2009; Mucchielli, 2013; Rachédi, 2010; Vinsonneau, 1997, 2002) Bien que le concept d'identité ait déjà bien été exploré, il reste un domaine complexe à définir. Tous les auteurs consultés conviennent de cette complexité (Camilleri, 1990; Erikson, 2011; Heinich, 2018; Maalouf, 1998; Mucchielli, 2013). Certains auteurs comme Nootens vont même jusqu'à soutenir que c'est un concept mou et fourre-tout (2009). Beauchemin leur répond que ce n'est pas parce que cette notion ne remplit pas encore les critères pour être considérée comme un concept qu'elle n'est pas pertinente pour comprendre les enjeux actuels soulevés par la diversité culturelle (2009). Pour Hamisultane, « la notion d'identité peut donner une image figée et vague du sentiment d'être d'un sujet » (2024, p. 106). Elle décrit la construction de soi comme un processus qui se déroule tout au

long de la vie. Paugam adhère aussi à cette définition. Il souligne la propriété non figée de l'identité et qu'il est le « fruit d'un processus ». Il précise que « le travail identitaire s'effectue de manière continue tout au long de la trajectoire individuelle et [qu'il] dépend à la fois du contexte et des ressources qui peuvent être mobilisées. Cette identité se modifie donc en fonction des différentes expériences rencontrées par les individus » (Paugam, 2010, p. 64).

L'identité a été étudiée dans de nombreuses disciplines scientifiques très diversifiées : psychologie, psychosociologie, sociologie, ethnologie, histoire, etc. (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998 ; Mucchielli, 2013). Mucchielli précise qu'« il existe quantité de définitions possibles de l'identité. Chaque science humaine, en fonction de ses théories de référence, en fonction des concepts qui lui servent à découper le monde, peut proposer une approche spécifique de l'identité d'un acteur social » (2013, p. 15).

Dans le cadre de notre recherche, nous abordons l'identité tant d'un point de vue psychologique (psychologie individuelle et sociale) que sociologique. Nous croyons en effet, comme l'affirme Taboada-Leonetti, que la psychologie et la sociologie sont deux disciplines indissociables pour expliquer le concept d'identité. Taboada-Leonetti précise, sur le plan théorique, l'appartenance de l'identité à la psychologie puisque c'est principalement un « sentiment d'être » qui distingue l'individu des autres individus; l'individu se situe donc subjectivement par rapport à l'Autre. La personne en quête d'identité se place aussi dans l'interactif, donc dans le champ de la sociologie (Taboada-Leonetti, 1998). Les premières références théoriques à l'identité dans le courant psychologique, comme le précise Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, ont été introduites par Erikson qui s'est lui-même inspiré des travaux de Freud. Mais ces deux auteurs précisent que cette analyse est réalisée avec une approche pathologisante de l'identité puisque Erikson tente en effet de comprendre et d'expliquer les « crises identitaires » (1998, p. 8). Ces auteurs se demandent si la question de l'identité peut se poser uniquement en situation de crise. D'autres, comme Heinich, vont dans ce sens puisqu'ils insistent sur le fait que les questions d'identité se posent uniquement dans les situations de conflits ou lorsqu'elles posent des problèmes. Vasquez affirme que « c'est en situation de crise que les motivations et les mécanismes deviennent plus facilement apparents » (1998, p. 146). Nous partageons l'idée qu'un phénomène est plus visible lorsque celui-ci pose un problème à un individu ou à la société.

Les auteurs Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez expliquent qu'il existe chez la personne concernée une recherche à la fois de ressemblance et de différenciation (1998). Ils affirment que l'individu recherche « une reconnaissance de [son] intégration à une culture et poursuit donc comme finalité la similitude à d'autres membres d'un groupe » (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 24). Or tout en ayant ce désir, les acteurs sociaux ont aussi « des motivations psychosociales très fortes [qui] les poussent à revendiquer une place spécifique au sein des groupes et donc à se différencier » (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 24). D'une part, l'individu est amené à définir son identité face à l'Autre. En même temps, son identité est construite dans l'interaction avec autrui. Vasquez précise que la difficulté de définir l'identité provient peut-être de « cette interaction essentielle - soi/autrui - » (1998, p. 143) puisqu'il « [...] s'agit de cerner « ce par quoi l'individu se sent exister en tant que personne, dans tous ses rôles et ses fonctions, se sent accepté et reconnu par autrui (Tap, 1979) » » (Vasquez, 1998, p. 143). Ce que nous retenons ici, c'est que, dans le processus de construction identitaire, il existe un besoin de reconnaissance par l'Autre de la personne que nous sommes. Hamisultane insiste aussi sur l'importance de la reconnaissance dans la construction identitaire d'un individu (2024). Elle affirme que le besoin de reconnaissance intervient à plusieurs niveaux tout au long de la vie dans le processus de la construction de soi et précise que

[s]e construire, se sentir exister passe par la reconnaissance à la fois affective (être reconnu par le biais de l'amour de ses parents au stade infantile), sociale (ce que je fais, ce que je suis est reconnu dans la collectivité) et dans l'organisation sociale et structurelle (le statut, l'égalité des droits pour toutes et tous sont établis) (Hamisultane, 2024, p. 107).

Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez précisent que Freud a souligné à plusieurs reprises dans ses travaux, « le rôle que joue autrui dans la vie d'un individu » (1998, p. 9). L'Autre peut être un modèle, un objet, un associé ou un adversaire (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 9). De plus, les auteurs expliquent que Freud a décrit la construction identitaire comme un processus de multiples identifications (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 9). En revanche, pour Erikson, la construction identitaire ne se résume pas à la somme de toutes les identifications. Elle résulte de « la répudiation sélective et de l'assimilation mutuelle des identifications de l'enfance » (2011, p. 167). Erikson souligne l'importance de la reconnaissance et l'acceptation du jeune par la société : « processus grâce auquel une société (souvent par l'intermédiaire des sous-

sociétés) identifie le jeune individu en le reconnaissant comme quelqu'un qui avait à devenir ce qu'il est (the way he is), et qui, étant ce qu'il est, est considéré comme accepté » (2011, p. 167). De plus, Erikson précise que cette construction s'achève par l'acceptation de la communauté de telle façon que « l'identité finale, donc, fixée au terme de l'adolescence, est subordonnée à toute identification singulière avec des individus du passé : elle renferme toutes les identifications signifiantes, mais elle les transforme aussi de façon à en faire un tout raisonnablement cohérent et spécifique » (2011, p. 168).

Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez précisent que pour Mead, « l'individu s'éprouve lui-même comme tel non pas directement, mais seulement en adoptant le point de vue des autres ou du groupe social auquel il appartient » (1998, p. 13). Toujours selon ces auteurs, Mead affirme que « le Soi, en tant qu'objet pour soi, est essentiellement une structure sociale et naît dans l'expérience sociale » (Mead, p. 115 citée dans Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 14). Les auteurs concluent que « [c]'est donc le processus de communication sociale qui produit le Soi et les diverses facettes du Soi reflètent les divers aspects de ce processus » (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 14).

Nous venons de voir à quel point autrui est important dans la construction de l'identité puisque l'individu se construit dans l'interaction avec l'Autre. Les différents articles de recherche consultés montrent que les jeunes issus de l'immigration s'identifient à deux cultures différentes (Mimeault et al, 2002; Ramonova, 2017; Ribert, 2009). Pour Aissaoui et De Sousa, cette double appartenance peut engendrer une crise identitaire puisque s'identifier à un groupe ne signifie pas être accepté par ce dernier. De plus, elles ajoutent qu'« être confronté à d'autres cultures entraîne un besoin vital d'affirmer son identité et de se situer par rapport aux autres » (2008, p. 19). De plus, Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez citent Festinger (1954) qui « considère que le sujet est amené à se comparer à autrui, cherchant à saisir ressemblances et différences de façon à se situer et à s'évaluer par rapport au consensus social qui l'entoure » (1998, p. 14).

Néanmoins, bien que le rôle d'autrui ait un poids important dans la construction identitaire, Vasquez soulève aussi la responsabilité individuelle, donc le rôle personnel, puisqu'elle rapporte que « les individus peuvent se forger des identités socialement acceptées et en accord avec leurs propres valeurs » (1998, p. 144). En effet, « [u]ne identité n'est pas « bonne » ou « mauvaise » en

soi, sa valorisation dépend de l'individu et des mythes de son groupe d'appartenance, mais elle dépend aussi de la connotation que lui attribue le groupe dominant » (Vasquez, 1998, p. 160).

Nous nous retrouvons donc avec trois éléments essentiels qui jouent un rôle dans la construction identitaire : la culture (d'origine et de la société), autrui (les relations avec les autres au sein des deux cultures) et l'individu lui-même. L'identité se forge donc dans un « processus dynamique plutôt que comme une donnée objective et immuable » (Taboada-Leonetti, 1998, p. 44).

Enfin, l'individu a une seule identité, mais celle-ci est multidimensionnelle (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998; Heinich, 2018; Kanouté, 2002; Rachédi, 2008). De plus, elle est en constante évolution dans l'espace-temps et dans l'espace des interactions au quotidien.

En tenant compte de la littérature consultée, avec Camilleri *et al.* (1989), nous souhaitons considérer l'identité des jeunes dans un contexte particulier, celui de l'immigration, ou plus précisément dans un contexte interculturel. Cet auteur a bien documenté les spécificités du processus identitaire pour les jeunes issus de l'immigration à travers la notion de stratégies identitaires. Cette perspective ne nie pas les rapports de pouvoir qui affecte la construction identitaire des jeunes

2.2 Identité des jeunes en contexte interculturel

Notre recherche veut tenir compte du contexte interculturel dans lequel les jeunes grandissent et se développent. Nous choisissons d'utiliser le concept de stratégie identitaire pour approfondir la construction identitaire des jeunes en contexte interculturel. Concevoir les identités en tant que stratégies identitaires provient du courant interactionniste qui permet de souligner le « caractère relationnel et dynamique » (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 20).

Les auteurs Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez soulignent que, selon Devereux, le jeune est imprégné d'une culture bien avant sa naissance. C'est cette culture « qui a façonné les attentes et les rêves des parents et de l'entourage social. » (1998, p. 12). De plus, affirme Devereux, « le modelage culturel imprime une coloration particulière à l'inconscient individuel, car s'il y a un inconscient idiosyncrasique, il puise ses racines dans l'inconscient culturel (ethnique) auquel il se rallie » (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 12).

Nous constatons que la culture joue un rôle considérable dans la construction identitaire. Le jeune issu de l'immigration est amené à composer avec deux cultures différentes l'une de l'autre. Camilleri présente une typologie des stratégies adoptées par les individus « pour éviter le conflit identitaire, ou le modérer en situation de disparité culturelle » (Lipiansky, Taboada-Leonetti et Vasquez, 1998, p. 25). Nous allons maintenant nous attarder sur cette typologie des stratégies.

2.3 Stratégie identitaire : typologie des stratégies selon Camilleri

Camilleri résume ainsi l'ensemble des caractéristiques et des phénomènes qui sont à la base de la construction identitaire :

L'identité est un processus par lequel tout individu reconnaît ou construit les aspects de son organisme, qu'ils soient présents, passés ou futurs, de l'ordre du fait ou du projet, par lesquels il se définira et acceptera qu'on le définisse. C'est un dynamisme évolutif qui donne lieu à des négociations susceptibles de déboucher dans des crises. Car l'ancien doit pouvoir y accueillir le nouveau, le même faire place à l'autre sans rompre le sentiment de continuité. De même ce qu'on est (identité de fait) doit s'accorder avec ce qu'on voudrait être (identité d'aspiration ou revendiquée) et ce que les autres désirent (identité prescrite). C'est donc une structure de nature dialectique, intégratrice de contraires, puisque la constance doit s'y effectuer dans et par le devenir (1984, p. 1).

Parmi les définitions consultées, cette dernière nous semble la plus complète puisqu'elle englobe les différents aspects de l'identité que nous avons présentée précédemment, à savoir que l'identité est mouvante et se développe tout au long de la vie ; dans sa définition Camilleri utilise les notions de « présents, passés ou futurs » et « dynamisme évolutif ». Il parle aussi de « négociation » et de « sentiment de continuité » dont nous avons également cherché à démontrer l'importance dans la construction identitaire. De plus, il parle de « nature dialectique » et d'« intégratrice de contraires » qui sont les éléments essentiels pour comprendre le processus de la construction identitaire et l'utilisation des stratégies.

Pour Camilleri, l'individu détient un dynamisme propre qui l'amène à interagir « avec autrui selon les modalités complexes » (1990, p. 87). Dans sa présentation, il retient deux exigences. La première est un « besoin d'élaborer et de restaurer sans relâche une unité de sens » (Camilleri, 1990, p. 87). Il précise que nous nous identifions à cette unité de sens qui nous donne une « impression de cohérence et de stabilité » (Camilleri, 1990, p. 87). La deuxième exigence est « l'autoattribution d'une valeur minimale attachée à l'image de ce moi » (Camilleri, 1990, p. 87). Il se justifie en

affirmant que ce sont ses différents travaux qui l'ont amené à faire ce choix, lequel est loin d'être arbitraire. Il affirme donc que « les deux grands défis auxquels les individus sont prioritairement sensibles en situation de morcellement culturel sont bien les atteintes à leur unité de sens et à la valeur qu'ils s'attribuent » (Camilleri, 1990, p. 88). Camilleri affirme que la valeur d'une personne est remise en question dans les rapports « asymétriques » (Camilleri, 1990, p. 88). Il souligne aussi que « l'effet de cette asymétrie sur l'opération identitaire paraît constant : l'attribution par le dominant d'un groupe de caractère au dominé (ou tout au moins celui qui occupe la position défavorisée) est [...] induite par la valeur le plus souvent négative qu'il lui associe » (Camilleri, 1990, p. 89). Il continue en précisant que cette identité prescrite remet en question l'image de soi de l'individu qui se focalise dans une « logique perverse du processus » (Camilleri, 1990, p. 89) de négociation identitaire. Il cite des réactions possibles qui peuvent être mises en discussion avec le modèle de Berry. Camilleri mentionne que pour éviter l'intériorisation du jugement dépréciatif, certains vont évacuer « l'identité négative en s'assimilant au favorisé et en transférant l'injonction dévalorisante de celui-ci sur les autres membres de leur ethnie, dont ils se séparent ou tentent de se séparer » (Camilleri, 1990, p. 90), ce qu'il définit comme « l'identité négative déplacée ». (Camilleri, 1990, p. 90). Une autre posture est la prise de distance que Camilleri appelle « l'identité-distinction qui représente une sorte de point neutre où l'on se contente de constater et reconnaître sa différence (sans la péjorer) » (Camilleri, 1990, p. 90). Il définit ainsi « l'identité défense » qu'il classe dans les « identités réactionnelles » comme « l'identité polémique ».

2.4 Stratégies identitaires : reconnaissance et discrimination

Une lecture de la théorie de la reconnaissance d'Honneth nous amène à dire que l'absence de reconnaissance mène à la discrimination. Honneth reprend l'argumentation d'Hegel pour qui « [...] la lutte des sujets pour la reconnaissance mutuelle de leur identité produit au sein de la société un mouvement tendant irrésistiblement à établir sur le plan politique et pratique des institutions garantes des libertés ; c'est la revendication de reconnaissance intersubjective de l'identité individuelle qui introduit d'emblée une tension morale dans la vie sociale, c'est elle qui pousse sans cesse le progrès social au-delà du dernier degré institutionnalisé et, par la voie négative d'un conflit reconduit par paliers, mène progressivement à un état de liberté vécu dans l'élément de la communication » (Honneth, 2000, p. 11).

Honneth définit trois sphères de la reconnaissance. La première étant la sphère pré-politique qu'il nomme l'amour, c'est la reconnaissance affective qui permet à l'individu de construire son intégrité psychique dans le support affectif de sa famille et dans les relations d'amitié. La deuxième sphère juridique, le droit, c'est la reconnaissance de l'individu dans ses droits légaux. Et la troisième sphère socioculturelle, la solidarité sociale qui permet de construire l'estime de soi sociale grâce à la valorisation des capacités de l'individu et de ses contributions à la société.

Honneth souligne que le manque de reconnaissance dans ces différentes sphères peut mener à des pathologies. Le manque d'amour dès l'enfance peut mener à des troubles psychiques. La privation de droits ouvre la porte à l'injustice légale et l'exclusion sociale, allant à la négation du statut de la personne. Le manque de reconnaissance en ce qui concerne la troisième sphère s'exprime par la stigmatisation, c'est-à-dire l'humiliation et le mépris des capacités d'un groupe, minant l'estime de soi collective.

Tout ceci amène Honneth à expliquer la lutte pour la reconnaissance comme le moteur du changement social, bien plus importante que les motivations économiques. Pour lui, la lutte pour la reconnaissance a pour objectif de transformer les rapports sociaux pour que les individus puissent se réaliser pleinement. Et pour finir, les conflits sociaux sont des luttes pour obtenir la reconnaissance qui fait défaut.

Conclusion intermédiaire

Au terme de cette présentation, il nous semble qu'étudier les stratégies identitaires en dialogue avec les quatre modèles d'acculturation de Berry en contexte interculturel va nous permettre de répondre à notre question de recherche et de mieux documenter le processus de la construction identitaire en 2024 des jeunes issus de l'immigration. Nous allons présenter maintenant la méthodologie qui va nous servir à la collecte des informations nécessaires pour répondre aux objectifs de notre recherche.

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE QUALITATIVE

*C'est notre regard qui enferme souvent les autres
dans leurs plus étroites appartenances,
et c'est notre regard aussi qui peut les libérer.*

Amin Maalouf (1998)

Dans ce chapitre, nous présentons la méthodologie utilisée dans une perspective de recherche de type qualitative, la population à l'étude, les considérations éthiques, les limites de notre démarche et, pour finir, les attendus anticipés.

3.1 Stratégie opératoire : choix d'une recherche qualitative

Pour répondre à notre question de recherche - quels sont les processus en œuvre dans la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration au Québec? - nous avons opté pour une approche épistémologique qualitative. Selon Morissette, la posture de recherche en qualitatif est épistémologique avant d'être méthodologique. Elle combine plusieurs composantes dont la « prépondérance accordée au terrain, adhésion à un empirisme irréductible » (Scharwz, 1993, cité dans Morissette, 2021) avec une « priorité donnée à la découverte et à la production théorique à rebours d'une démarche de vérification d'hypothèses » (Glaser et Strauss, 1967/2017, cités dans Morissette, 2021) et un « rejet du positivisme et accent porté sur les expériences vécues et leurs interprétations » (Wiley, 1979, cités dans Morissette, 2021). La recherche qualitative est la plus appropriée pour décrire en profondeur l'expérience de vie de ces jeunes et identifier la perception qu'ils ont de leur identité. Comme le précise Paillé, ce type de recherche permet de montrer « la vie dans sa complexité et dans sa mouvance telle qu'elle se donne et s'appréhende [...], du vécu des personnes dans leur monde intime, social ou culturel [...] » (Dans Dorvil *et al*, 2007, p. 432). En effet, notre objectif général est de recueillir le vécu des jeunes issus de l'immigration au Québec par rapport à leur construction identitaire, afin de mieux comprendre les processus à l'œuvre en contexte interculturel.

La stratégie générale de notre recherche qualitative a comme finalité la connaissance dans le but de comprendre et de documenter le processus de la construction identitaire des jeunes issus de

l'immigration, qu'ils soient nés dans le pays d'accueil ou qu'ils soient arrivés en bas âge. En effet, nous souhaitons comprendre les stratégies identitaires que développent ces jeunes dans le but de forger leur propre identité, laquelle n'est peut-être pas identique à l'identité culturelle de leurs parents ni complètement identique à celui du pays d'accueil. Nous nous inscrivons donc dans une recherche qualitative dans le but de décrire et d'expliquer le phénomène étudié.

3.2 Population à l'étude et critères d'échantillonnage

Nous avons établi l'âge des participants entre 25 à 35 ans dans une logique déductive puisque, au Québec, tous les programmes jeunesse sont jusqu'à 35 ans. Cette tranche d'âge considérée jeune adulte correspond à une population qui a déjà terminé un parcours scolaire, si tel était le souhait de la personne concernée, et dispose d'un recul suffisant pour avoir un regard rétrospectif sur sa construction identitaire. Nous pensons que ces personnes seront davantage en mesure de raconter leur parcours de vie et de réfléchir rétrospectivement aux moments charnières qui ont pu les amener à faire des choix identitaires.

Critères d'inclusion

Nos critères pour recruter nos participants étaient les suivants :

- Avoir entre 25 et 35 ans;
- Être issu de l'immigration avec deux parents venus avec le statut de résident permanent;
- Être né au Québec ou être arrivé avant 6 ans inclusivement.

Le choix du critère d'être soit né au pays d'accueil, soit être arrivé avant l'âge de six ans, était lié au développement de l'enfant. Selon les stades du développement décrit par Piaget, c'est seulement entre l'âge de 5 à 7 ans qu'un enfant prend conscience de son identité.

Nous n'avons pas identifié d'origine ethnique puisque nous ne souhaitons pas étudier l'influence du pays d'origine ou observer des différences selon l'origine ethnique. Nous souhaitons interroger des personnes qui s'autodéfinissent issues de l'immigration, ayant deux parents qui ont immigré du pays d'origine comme résidents permanents.

Notre recrutement a permis de constituer un échantillon composé de onze participants, soit six femmes et cinq hommes, âgés de 25 à 33 ans. Ces personnes, d'origines ethniques diverses, sont nées à Montréal ou y sont arrivées avant l'âge de six ans inclusivement. Leur participation à l'étude était volontaire. Notre échantillonnage repose sur une méthode non probabiliste. Bien que ce type de procédé soit généralement considéré comme moins fiable (Beaud, 2010), il permet néanmoins la constitution d'un groupe relativement homogène.

En effet, l'ensemble des participants possède une formation universitaire. Cette caractéristique ne résulte pas d'un choix méthodologique intentionnel, mais s'inscrit dans une tendance observée au sein des populations immigrantes arrivées au cours de la période considérée. À cet égard, les travaux d'Isabelle Archambault indiquent que les élèves issus de l'immigration présentent une progression plus importante des taux de diplomation que les autres élèves (Auger, 2025). Il est également mentionné dans ce même article que « les statistiques montrent que les taux de diplomation après sept ans sont plus faibles pour les élèves de première génération (73,7 %) que pour les jeunes de deuxième génération (84,8 %) et de troisième génération et plus (81,9 %), mais que ceux de la deuxième génération sont supérieurs aux autres » (Auger, 2025).

Par ailleurs, l'analyse des trajectoires des participants mettra en évidence que « la réussite scolaire est d'abord un projet personnel où la projection dans l'avenir représente un facteur déterminant favorisant la motivation et la persévérance des élèves » (Archambault et al., 2019, cités dans Guennouni Hassani et Kanouté, 2023, p. 7).

Le tableau ci-dessous présente les éléments sociodémographiques de nos participants :

Tableau 3.1 Éléments sociodémographiques

Participants	Âge	Pays d'origine parents	Lieu de Naissance	Année d'immigration	Confession religieuse	Scolarité	Ascension sociale
Ayoub	25 ans	Algérie	Algérie, arrivé à 6 ans	2006	Musulmane	Université Bac ou +	Oui
Hayat	33 ans	Algérie	Algérie, arrivée à 3 ans	1995	Musulmane	Université Bac ou +	Oui

Rania	26 ans	Algérie	Algérie, arrivée à 6 ans	2004	Musulmane	Université Bac ou +	Oui
Irina	25 ans	Roumanie	Roumanie, arrivée à 4,5 ans	2003	Chrétienne	Université Bac ou +	Oui
Safia	26 ans	Pakistan	Pakistan, arrivée à 1 an	1999	Musulmane	Université Bac ou +	Oui
Ahmad	31 ans	Liban	Montréal	1991	Musulmane	Université Bac ou +	Oui
Anita	25 ans	Haïti	Montréal	1989-1991	Chrétienne	Université Bac ou +	Oui
Madeline	29 ans	Haïti	Montréal	1990	Chrétienne	Université Bac ou +	Oui
Murat	33 ans	Turquie	Montréal	1990	Musulmane	Université Bac ou +	Oui
Pedro	29 ans	Salvador	Montréal	entre 1985 et 1990	Chrétienne	Université Bac ou +	Oui
Ronald	26 ans	Haïti	Montréal	1989-1990	Chrétienne	Université Bac ou +	Oui

Nos participants se répartissent en deux groupes d'âge, ceux qui ont autour de 25 ans (six participants âgés de 25 ou 26 ans) et les plus âgés autour de 30 ans (cinq ont entre 29 et 33 ans). Notre choix de la tranche d'âge a permis d'interviewer des participants qui ont suffisamment de recul sur leur construction identitaire, quel que soit leur âge. Nous avons six participants nés à Montréal et cinq personnes arrivées en bas âge (un an, trois ans, quatre ans et demi et deux à six ans). Tous les participants, excepté Safia, sont nés ou arrivés en bas âge à Montréal. Safia qui a grandi à Gatineau va insister sur le contexte particulier de Montréal.

Les pays d'origine sont diversifiés et représentatifs des proportions de l'immigration actuelle du paysage québécois comme nous l'avons vu dans la problématique, selon Statistiques Canada, les deux pays les plus représentés par l'immigration à Montréal étant Haïti et Algérie. Nous avons trois personnes originaires de l'Algérie, trois personnes d'Haïti, une du Liban, une du Pakistan, une de la Roumanie, une du Salvador et la dernière de la Turquie. Pour la période d'immigration des parents, six de nos participants ont des parents qui ont émigré autour de l'année 90, une personne dont les parents sont arrivés en 1995, une en 1999, deux autour de 2003 et une en 2006.

Critères d'exclusion

Nos critères d'exclusion ont été établis selon le statut d'immigration à l'arrivée des parents. Étant donné que nous ne nous intéressons pas à la problématique de la population réfugiée, nous avons choisi de rencontrer des jeunes dont les familles sont des immigrants économiques et non des réfugiés.

Modalité de recrutement

Notre recrutement s'est déroulé en plusieurs étapes. À la suite de l'obtention de notre certification éthique, nous avons envoyé des courriels à la façon d'un publipostage à tous les départements de l'UQAM afin de cibler les étudiants issus de l'immigration. Nous avons envoyé des courriels à toutes les associations de l'UQAM et sollicité quelques organismes communautaires qui s'adressent aux immigrants (La Maisonnée, ALPA, CARI St-Laurent, etc.). Ces démarches n'ayant pas abouti, nous sommes passés à un démarchage plus personnalisé comme celui de faire circuler l'information dans nos réseaux sociaux notamment, Facebook et LinkedIn. C'est surtout la sollicitation individuelle des personnes de notre réseau personnel qui nous a permis de recruter nos participants. Nous leur avons demandé de nous aider et de partager dans leur réseau par effet boule de neige.

Nous avons bien sûr pris le temps d'informer brièvement les personnes contactées sur les objectifs de notre recherche et le profil des participants recherché en leur envoyant l'affiche (annexe B) et l'appel à participer (annexe C).

Nous avons ensuite échangé par courriel avec les personnes intéressées qui nous ont contactés pour confirmer nos critères de sélection. Puis nous leur avons envoyé l'appel à participer et le formulaire de consentement (annexe E) qu'elles devaient nous retourner signé dans la mesure où elles étaient toujours intéressées. Nous avons également pris le temps de répondre aux personnes qui ne correspondaient pas au profil recherché, en leur expliquant la raison de notre refus selon nos critères de recherche.

3.3 Technique de collecte et analyse des données

Nous avons choisi l'entrevue semi-directive comme technique de collecte de données. Cette entrevue est définie par Savoie-Zajc « comme une interaction verbale entre des personnes qui s'engagent volontairement dans pareille relation afin de partager un savoir d'expertise, et ce, pour mieux dégager conjointement une compréhension d'un phénomène d'intérêt pour les personnes en présence » (2009, p. 339). Cette technique « est centrale dans une perspective interprétative et constructiviste de la recherche » (Savoie-Zajc, 2009, p. 337). Savoie-Zajc affirme qu'« [u]ne telle posture épistémologique vise une compréhension riche d'un phénomène, ancrée dans le point de vue et le sens que les acteurs sociaux donnent à leur réalité » (2009, p. 337). Cela correspond à notre but de recherche qui place les jeunes participants comme acteurs centraux pouvant partager leur vécu avec nous. En effet, nous considérons que les personnes interviewées ont le « savoir d'expertise » c'est-à-dire « le bagage d'expériences de vie pertinente » (Savoie-Zajc, 2009, p. 339) à notre sujet d'étude. De plus, l'entrevue semi-dirigée était adaptée puisque nous visions « la reconstitution d'expériences ou évènements du passé, les trajectoires de vie dans leurs dimensions sociales et individuelles » (Van Campenhoudt et Quivy, 2011, p. 172). Par conséquent, nous avons réalisé des entrevues semi-directives d'une durée située entre une heure vingt minutes et deux heures trente minutes, ce qui a permis aux participants de s'exprimer librement. En effet, nous souhaitons encourager une communication libre. Nous avons privilégié une posture ouverte sans jugement afin que les personnes puissent se confier et nous donner accès à leur subjectivité réflexive. De plus, cette technique nous a permis d'une part d'avoir un contact direct avec les personnes interviewées et d'orienter le discours vers les thèmes qui nous intéressaient par l'utilisation de questions semi-directives (voir grille d'entrevue annexe D), et d'autre part de faire des relances ou des reformulations, si nécessaire, quand la personne était en manque d'inspiration (Van Campenhoudt *et al.*, 2017). En effet, nous souhaitons que les personnes soient libres de nous raconter la façon dont elles perçoivent leur identité, et de faire un retour réflexif sur leur construction identitaire afin de nous permettre de faire ressortir des dénominateurs communs ou divergents dans le processus identitaire en contexte interculturel pour l'analyse ultérieure des différents parcours de vie des onze personnes interviewées. L'utilisation de questions ouvertes nous a permis, pour chacun des participants à l'étude, d'obtenir le matériel d'une entrevue qui relate leur perception, leur analyse et leur interprétation de leur expérience de vie.

Déroulement des entrevues

Nous avons donné à ces personnes le choix d'une rencontre en ligne ou d'une rencontre dans un lieu de leur choix. Tous nos participants ont préféré les entrevues à distance. Nous avons donc utilisé l'application Teams. À chaque début d'entrevue, nous avons pris le temps de les saluer et de les accueillir. Nous leur avons rappelé les objectifs de notre recherche et leur consentement libre et éclairé ainsi que la possibilité d'arrêter à tout moment s'ils le souhaitent. Nous les avons informés à nouveau que, pour les besoins de l'analyse subséquente des données, l'entrevue serait enregistrée, mais que nous serions les seules à pouvoir accéder à l'entrevue enregistrée et que toutes les informations seraient anonymes. Nous avons suivi avec chaque personne un axe chronologique, synchronique et diachronique pour décrire les périodes de vie et cibler les moments clés par lesquels elles sont passées, tout en explorant les questions selon les thèmes présentés en annexe D.

Analyse des données

À la suite de nos rencontres, nous avons procédé à la retranscription intégrale des enregistrements audios de nos entrevues semi-directives afin de pouvoir effectuer des analyses fines. (Van Campenhoudt *et al.*, 2017). Comme le précisent les auteurs, Van Campenhoudt *et al.*, cette méthode est essentielle pour « éviter d'écarter trop vite de l'analyse des parties de l'entretien qui seraient jugées *a priori* inintéressantes » (2017, p. 287). Toujours selon les mêmes auteurs, nous avons suivi les différentes étapes de l'analyse : organiser notre matériau de façon à permettre une analyse selon notre grille d'analyse, effectuer des comparaisons et faire ressortir les convergences et divergences ou encore les oppositions et les corrélations (Van Campenhoudt *et al.*, 2017, p. 290).

Nous avons exploré les dimensions de l'appartenance culturelle afin que les jeunes adultes rencontrés expriment s'ils considèrent qu'ils appartiennent à la culture d'origine ou s'ils se voient appartenir à la culture du pays d'accueil. Nous les avons interrogés sur la place qu'ils donnent à l'une et l'autre de ces cultures. Nous avons aussi tenté d'établir la façon dont ces jeunes ont mis au point des stratégies leur permettant de combiner ou de bricoler comme dirait Lévi-Strauss. Notre objectif était de documenter le bricolage identitaire des jeunes issus de l'immigration et les stratégies utilisées pour construire leur identité.

Notre grille d'analyse était basée principalement sur les concepts d'immigration, d'identité et de stratégies identitaires. Les dimensions que nous souhaitions observer étaient l'appartenance culturelle, la place de la culture d'origine et de la culture d'accueil ainsi que les profils d'acculturation (assimilation, intégration, séparation, marginalisation et individualisme). Nos indicateurs étaient la maîtrise de la langue, l'implication sociale et/ou politique, le rôle des parents et de la communauté d'origine, le lien avec le pays d'origine, le lien avec le pays d'accueil, les réseaux sociaux (amis, famille, professionnel, etc.), leur réussite scolaire et/ou professionnelle et l'insertion socioprofessionnelle.

3.4 Considérations éthiques

Afin de nous conformer aux règles éthiques de l'UQAM, nous avons suivi la formation en éthique et avons obtenu notre certification du Comité éthique avant de commencer les entrevues. Au préalable, nous avons soumis un formulaire de consentement éthique (annexe E) qui a été validé par le comité et remis à chacun des participants. Ce formulaire leur a été envoyé par courriel qu'ils nous ont retourné après l'avoir signé avant que nous réalisions l'entrevue avec eux. Nous leur avons offert notre disponibilité pour répondre à toutes questions ou compléments d'information à la lecture du formulaire qui présentait brièvement notre recherche et les objectifs poursuivis. Nous les avons donc informés en toute transparence sur les objectifs et l'utilité de notre recherche et nous avons obtenu leur consentement libre et éclairé. En effet, le formulaire a été repris à chaque début d'entrevue pour répondre à d'éventuelles questions et leur rappeler qu'ils pouvaient mettre fin à l'entrevue à tout moment ou refuser de répondre à une question et passer à la suivante. Nous avons aussi rappelé que nous allions garantir l'anonymat et la confidentialité des participants. Nous leur avons, à nouveau, demandé en début de rencontre leur accord pour l'enregistrement des entrevues avant de démarrer.

De plus, tous les prénoms des participants ont été remplacés par des prénoms fictifs pour éviter qu'ils ne soient reconnus, et tous les éléments susceptibles de les identifier ont été modifiés dans la mesure du possible sans entraver la recherche ni entraîner des biais.

3.5 Biais et limites de la recherche

Comme toute recherche, la nôtre aussi comporte certaines limites et des biais auxquels il fallait porter attention. En premier lieu, il est évident que la taille de notre échantillon ne nous permet pas de généraliser nos résultats à l'ensemble des jeunes issus de l'immigration. Sachant néanmoins que dans une recherche qualitative, ce n'est pas la quantité qui est visée, mais plutôt la recherche d'une connaissance en profondeur du phénomène étudié. La validité externe de notre étude risque ainsi d'être faible puisque nous ne pourrions pas généraliser à l'ensemble des jeunes issus de l'immigration. Mais la validité interne peut être forte, car nous souhaitons décrire en profondeur l'expérience réflexive des personnes qui partageront leur vécu.

Le recrutement de notre échantillon aussi peut biaiser nos résultats par le fait que nous avons rencontré des participants ayant un parcours scolaire avancé. L'échantillon est assez homogène puisque les participants ont tous un bagage universitaire, au minimum le baccalauréat.

Bien que le fait d'avoir un parcours migratoire et une expérience similaire à nos participants puisse être considéré comme un biais, nous pensons que ce choix a plutôt représenté un levier positif ayant permis de favoriser un cadre de confiance invitant à la confiance. Comme Lefebvre Jean le précise, cela peut être un avantage qui permet d'« avoir une vision plus intime de l'opinion des sujets étudiés, ainsi qu'une confiance de réciprocité » (2023).

3.6 Les retombées anticipées de notre recherche

Nous espérons que notre recherche contribuera à l'avancement de la connaissance sur les questions de la construction identitaire, les enjeux identitaires et les stratégies identitaires en contexte migratoire, spécifiquement à Montréal.

Nos travaux peuvent éclairer les jeunes qui pourront mieux se comprendre et sortir, s'il y a lieu, des conflits et des culpabilités résultant de la confrontation des valeurs parfois impossibles à concilier, comme l'explique Boszormenyi-Nagy en parlant des loyautés invisibles. Nous espérons aussi que notre recherche apporte un nouvel éclairage, une sorte de mise à jour de la typologie des stratégies identitaires de Camilleri, qui peut être une connaissance intéressante dans la compréhension du phénomène par les travailleurs sociaux et soutenir l'accompagnement des jeunes.

Conclusion intermédiaire

Nous venons de spécifier et justifier la méthodologie qui a servi à notre recherche qualitative. Nous avons décrit notre recrutement et présenté notre échantillon. Nous avons aussi exposé notre méthode de collecte de données et les modalités appliquées pour l'analyse de ces dernières. Enfin, nous avons parlé des limites et de nos attentes de cette recherche.

Le chapitre suivant fait état des résultats de notre recherche sous forme de trajectoire identitaire de chacun de nos participants.

CHAPITRE 4

LES RÉSULTATS DE RECHERCHE

Depuis que j'ai quitté le Liban en 1976 pour m'installer en France, que de fois m'a-t-on demandé, avec les meilleures intentions du monde, si je me sentais « plutôt français » ou « plutôt libanais ». Je réponds invariablement : « L'un et l'autre ! » Non par quelque souci d'équilibre ou d'équité, mais parce qu'en répondant différemment, je mentirais. Ce qui fait que je suis moi-même et pas un autre, c'est que je suis ainsi à la lisière de deux pays de deux ou trois langues, de plusieurs traditions culturelles. C'est précisément cela qui définit mon identité. Serais-je plus authentique si je m'amputais d'une partie de moi-même?

(Amin Maalouf, 1998, p. 7)

Dans ce chapitre, nous allons présenter les résultats de notre recherche à travers le récit des trajectoires de nos 11 participants dans l'ordre alphabétique, avec usage des prénoms fictifs qui leur ont été attribués afin de préserver leur anonymat : Ahmad, Anita, Ayoub, Hayat, Irina, Madeline, Murat, Pedro, Ronald et Safia. Nous avons regroupé les thèmes selon les données qui répondent à nos objectifs spécifiques, à savoir dans quelle mesure la culture des parents et/ou de la société d'accueil soutient les jeunes dans leur construction identitaire, ainsi que les diverses stratégies mises en place pour soutenir le processus de construction identitaire de ces jeunes et les obstacles à cette construction identitaire. Rappelons que ce premier travail de livraison des résultats constitue un premier registre d'analyse, même si nous avons adopté comme le déclare Morrissette une posture « au raz-les-pâquerettes » (Morrissette, 2021, p. 148).

4.1 Les trajectoires identitaires

Chacune des trajectoires a été rédigée à partir des entretiens menés et en fonction d'une structure thématique qui applique la logique suivante : en citation, la définition de l'identité exprimée du point de vue de la personne 1) Présentation de la personne et comment elle se définit; 2) Rapports à la culture des parents et à la culture québécoise; 3) Rapports à la société québécoise; 4) Stratégies mises en place pour soutenir le processus de construction identitaire; 5) Obstacles à cette construction identitaire.

Les citations respectent la formulation des personnes même s'il y a des erreurs de grammaire ou de syntaxe. Dans de rares exceptions, nous avons ajouté entre crochets des éléments permettant d'améliorer la compréhension.

4.1.1 Trajectoire identitaire d'Ahmad

En fait c'est ce qu'on fait au quotidien, c'est nos valeurs aussi. [...] La culture de nos parents, qu'est-ce qu'ils nous ont inculqué ? La culture de notre pays. De notre terre, d'où qu'on habite. Donc moi j'ai une culture d'un pays dans lequel j'ai jamais vécu, ce qui est quand même particulier, mais j'ai fortement cette culture-là. Mais j'ai aussi évidemment une culture du pays dans lequel je suis.

Ahmad, 31 ans, est né à Montréal de parents originaires du Liban qui ont émigré en 91. Lorsqu'on lui demande comment il se définit, il s'identifie d'abord comme un Libanais, ensuite il se dit « Canadien et Montréalais vraiment au même niveau. Puis après cela, [il se définit] plus ou moins comme un Québécois ». Selon le contexte, lorsqu'on lui demande d'où il vient, il répond qu'il vient du Liban surtout dans des situations où cela implique des musulmans par exemple lorsqu'il est allé en voyage en Inde. Néanmoins, la plupart du temps, il va dire qu'il vient du Canada parce qu'il ne vit pas au Liban.

Rapport à la culture libanaise de ses parents et à la culture québécoise

Ahmad est très curieux et pose beaucoup de questions. Il demande par exemple que ses parents lui racontent leur parcours migratoire et l'histoire de leur pays. La motivation première de ses parents pour venir au Canada était surtout d'avoir une meilleure vie pour les enfants : « [s]i c'était pas de leurs enfants, ils seraient pas partis du Liban là. Pour eux c'était vraiment difficile de partir fait que c'était un énorme sacrifice ». Ses parents lui ont transmis la langue. Il est « fier de parler arabe, c'est quelque chose auquel [il s]'identifie beaucoup malgré qu'[il] parle beaucoup mieux français qu'arabe [...] ». Ahmad parle français et anglais, mais il a un attachement particulier à l'arabe (dialecte) libanais : « [C]'est une langue [pour lequel il a] beaucoup d'attachements émotionnels [...]. C'est la langue de [s]a mère, c'est [s]a langue maternelle ». La nourriture, les valeurs, la culture et la musique libanaise font partie des éléments de la culture d'origine qui lui a été transmise. Cette transmission intergénérationnelle s'est faite par imprégnation dans le vécu du quotidien à la maison. Elle se renforce aussi par les contacts avec la famille élargie et les visites au pays d'origine. Bien sûr, Ahmad se sent chez lui au pays d'origine : « quand [il va] au Liban [il se] sen[t] à la

maison littéralement, comme [s'il était] à la maison de [s]es parents, parce que la langue c'est la langue de la maison de [s]es parents. La musique, la culture, l'ambiance, la chaleur des gens ». Cependant, dès que l'interaction avec des Libanais au pays devient plus profonde, il réalise qu'il n'est pas complètement Libanais. Il vit une forme de dualité qu'il trouve particulière puisqu'il se sent à la fois chez lui et pas chez lui. Il dira que « c'est un peu le gros bémol de toute [s]on identité culturelle » puisque finalement, il ne se sent « vraiment chez [lui] nulle part ».

Il souhaite pouvoir transmettre à ses enfants l'héritage qu'il a reçu si un jour, il en a. La langue, bien sûr, « c'est extrêmement important pour [lui] qu'ils parlent arabe ». Il veut leur transmettre le plus d'éléments possibles « au niveau culturel, la bouffe, les valeurs, le vécu de [s]es ancêtres, le vécu de [s]es parents, d'inculquer ça à [s]es enfants, de comprendre ce que [s]es parents ont vécu, de comprendre les sacrifices qu'ils ont faits pour venir ici [...] ».

Rapport d'Ahmad à la société québécoise

Pour Ahmad, il est clair que ses parents et lui sont intégrés à la société québécoise. Il dit que ses parents vivent certes à la libanaise à la maison, mais à l'extérieur, ils travaillent et contribuent à la société. Lui-même a fait toute sa scolarité en français à partir de la maternelle, il n'a pas fréquenté de garderie. De 0 à 5 ans, il a grandi à la maison avec les soins de sa mère qui était femme au foyer. Ses parents donnaient beaucoup d'importance à la réussite scolaire et lui mettaient ainsi « beaucoup de pression [...] pour être bon à l'école. [...] comme [s'il] devai[t] être le meilleur de la classe. Fait qu'[il] étai[t] le meilleur de la classe [...] ».

Il qualifie son rapport au Québec de « vraiment ironique et paradoxal » parce que le Québec n'a pas de place dans son cœur, même si, objectivement, il est imprégné de la culture québécoise. Il a grandi au Québec, il parle québécois, il a l'accent québécois. Lorsqu'il réalise des « recettes libanaises, [il] met du sirop d'érable pour justement briser l'acidité de la sauce tomate. C'est tous des aspects de la culture québécoise qu'[il] aime aussi. Par exemple, [il] aime écouter les *Cowboys fringants* ».

En ce qui concerne son parcours scolaire, de la maternelle au cégep il était dans des établissements de composition majoritairement québécoise : « c'étaient beaucoup des Québécois, c'est sûr. Dans les années 90, c'était comme surtout des Québécois, mais il devait peut-être avoir 1/3 qui était

comme, peut-être ¼ de la classe qu'on était dans le multiethnique là ». Il n'a pas « vraiment d'amis au primaire pour vrai. [...] puis c'était plus [s]es amis en dehors de l'école [...] » c'est-à-dire les enfants du quartier près de chez lui. Le secondaire « a été quand même une grosse période de [s]a vie, si c'est pas une des plus marquantes en termes de construction de [s]on identité, de [s]a personnalité ». Les pairs avec qui il se tient sont « pratiquement que des personnes de minorités : un Marocain, un Iranien, quelques autres Arabes. [Même son] amour du secondaire, c'était une Marocaine aussi ». Il n'a « pas tant d'amis québécois ». Et ceci n'était pas volontaire, mais « ça s'est fait naturellement [...] vraiment spontanément » parce qu'ils avaient « le même humour », « la même façon de s'exprimer. Il y avait pas de Libanais vraiment au secondaire ». De plus, il a ses amitiés libanaises avec les enfants des amis de ses parents qu'il voit toutes les fins de semaine. À l'université, puisqu'il s'est inscrit en ergothérapie, c'est « pour une première fois dans [s]a vie » qu'il est « entouré davantage de Québécois [...] non seulement c'étaient juste des Québécois, mais c'étaient aussi beaucoup des filles ». Cette situation contextuelle « ça l'a quand même un peu forgé [s]on identité masculine, puis aussi [s]on identité d'Arabe ». Il va insister que « c'est comme si en devenant adulte, puis en étant entouré de Québécois de souche, ça l'a comme confirmé qu'[il] étai[t] pas un Québécois ». Il observe qu'« il y a une différence entre eux et [lui] ». Encore une fois, il se tient avec les « quelques Arméniens, Asiatiques, Noirs. C'est [avec] quelques personnes dans [s]a cohorte puis dans [s]on programme qui étaient pas Québécois [...] » qu'il arrive à établir des liens « plus naturellement. Sans qu'[il] fasse l'effort ».

Stratégies mis en place par Ahmad pour soutenir son processus de construction identitaire

Selon ses propres mots « l'identité culturelle » a toujours préoccupé Ahmad; il s'est constamment questionné sur ce que cela veut dire au juste, mais il se sent « toujours bien n'importe où [...] » quoi qu'il ne se sente chez lui « à 100% non plus, nulle part ». Il ne se sent ni Libanais ni Canadien à 100%.

Ahmad reconnaît une place importante à ses parents dans la construction de son identité. En effet « le vécu de [s]es parents puis qu'est-ce qu'ils [lui] ont inculqué, a vraiment façonné toutes les sphères de [s]a vie ». De plus, depuis l'école secondaire jusqu'à aujourd'hui, il fréquente une gang de sept Libanais qui ont contribué à la construction de « [s]on identité libanaise » même si ces amis-là ne fréquentent pas les établissements scolaires où il est allé, mais « [c]'est vraiment plus là

qu'[il a] bâti [s]on identité sociale, culturelle ». Au secondaire, il développe aussi son « identité liée au sport ». En effet, il était en surpoids et, grâce au sport, il perd du poids et accroît sa confiance en lui. Cela lui donne aussi une « capacité à pogner des filles [...] ». Il trouve que le sport a eu un impact sur sa personnalité et son statut social.

Actuellement, son réseau social se compose de sa femme, sa famille à lui et la famille de sa femme. Ensuite, il affirme que ce sont ses amis proches qui « ont vraiment façonné [s]on identité ». Pour ce qui est des collègues de travail, il est en relation avec « quelques collègues qui sont pas Québécois. Donc il y en a une qui est Marocaine, il y en a un qui est Congolais, il y en a une qui est Serbe et puis d'autres que je côtoie qui sont moins des collègues proches [...] c'est des Haïtiennes ».

En ce qui concerne ses appartenances culturelles, Ahmad a appris à s'adapter et à se sentir bien partout, mais en même temps il sent qu'il est de nulle part. Il envie son père de pouvoir se sentir appartenir à 100% à un seul pays. Il a « un sentiment d'appartenance à plusieurs choses ». Il appartient « à LaSalle, puis à Montréal de manière générale, parce qu'[il a] grandi là ». Du fait qu'il est marié à une Vietnamiennne, il a aussi « développé un attachement à la culture vietnamienne ».

Les obstacles à la construction identitaire d'Ahmad

C'est difficile pour lui de se reconnaître appartenir à une société qui a un « discours public. Par la politique, par le regard que les Québécois portent aux Arabes ». Bien sûr, ce n'est pas « nécessairement chaque individu, mais c'est le Québec comme État, comme entité sociopolitique. C'est comme le message qui est véhiculé dans les médias de masse. Comment les Arabes, les musulmans sont perçus dans les médias ».

De plus, il est sensible à tous les sujets qui touchent l'immigration et cette sensibilité lui vient du vécu de ses parents. « Quand on parle d'immigration à la télé puis dans les nouvelles, puis qu'on parle comment les immigrants, c'est des menaces. C'est un des sujets qui m'affectent le plus parce que justement, c'est quelque chose que l'expérience de vie de mes parents ». À cela l'image véhiculée à la télé « comme si les musulmans c'étaient des terroristes. Puis c'est comme si la culture musulmane, c'est une culture de terrorisme ».

Par ailleurs, il a vécu de nombreuses situations de discrimination et de racisme à l'école ou autres où il a été insulté, où « [l]es gens [lui] disaient de retourner dans [s]on pays, mais jusqu'à récemment là. C'est souvent des petites agressions qu'il va vivre ». En 2001, il se fait traiter de terroriste : « Attention! Ahmad, il a une bombe dans son sac ». Il avait 8 ou 9 ans, mais il a vraiment senti la différence entre « avant et après le 11 septembre vraiment. C'est clair, c'est l'islamophobie, la xénophobie envers les Arabes, les musulmans ». Il ne peut pas affirmer « que ça l'a façonné [s]on identité, mais clairement ça a eu un impact sur le fait qu'il s'est réfugié dans cette identité-là [...] ». Dans son milieu de travail comme ergothérapeute, il y a une « patiente, elle a refusé d'avoir l'évaluation avec [lui] parce qu'elle voulait quelqu'un qui parlait français par exemple, alors qu'elle a juste vu [s]on nom en fait. [Ils ne se sont] même pas parlé, elle a juste vu [s]on nom sur la feuille de prise de rendez-vous ». Il déplore l'existence « de stéréotypes envers les Arabes, envers les musulmans ». Le fait d'être Libanais est moins pire « parce qu'il y a beaucoup de chrétiens [...] ». Or il constate l'islamophobie dès qu'il précise qu'il est « d'origine musulmane, c'est triste comment c'est perçu ».

4.1.2 Trajectoire identitaire d'Anita

L'identité, c'est un peu qui nous sommes. Qui je suis ? Ouais qui je suis, ce que j'aime, ce qui m'anime dans la vie, ce qui me donne de la motivation, mes intérêts, ce que j'aime.

Anita, 25 ans, est née à Montréal de parents originaires d'Haïti qui ont immigré en 89-91. Elle se définit comme « Québécoise, Canadienne d'origine haïtienne ». Elle préfère se dire d'origine haïtienne, parce qu'elle n'est pas née et n'a pas grandi en Haïti; les Haïtiens qui sont nés en Haïti et ont grandi en Haïti pourraient ne pas lui reconnaître cette identité. Néanmoins, elle trouve qu'elle est comme ses parents, « c'est comme [si Haïti faisait] partie de [s]es origines, c'est comme dans [s]on ADN ».

Lorsqu'on lui demande d'où elle vient, la réponse qu'elle donne dépend de la personne en sa présence et dans quel contexte la situation se présente. En effet, lorsqu'elle voyage, elle dit qu'elle vient du Canada. Si elle est dans la province de Québec, elle répond qu'elle vient de Montréal. Lorsqu'elle est à l'extérieur du Québec, mais au Canada, elle va dire qu'elle vient de Montréal, au Québec. C'est seulement lorsque la conversation va plus en profondeur qu'elle précise qu'elle a des origines haïtiennes.

Rapport à la culture haïtienne de ses parents et à la culture québécoise

Concernant le parcours migratoire de ses parents, Anita est curieuse de connaître le passé et le parcours de sa mère parce qu'elle se sent plus proche d'elle. Elle sait donc que la motivation de sa mère était « d'immigrer pour s'offrir un meilleur avenir, s'offrir un meilleur futur ». Cependant, Anita n'en a pas discuté avec son père, mais elle pense que le fait que son père avait de la famille au Canada a sûrement influencé son choix d'immigrer.

Sur le plan de la transmission intergénérationnelle, ses parents lui ont transmis la cuisine, la langue et la musique haïtiennes. À la maison, on mangeait des « mets haïtiens [...], il y avait également les mets locaux » parce que sa mère savait que les enfants les aimaient. Par ailleurs, sa mère lui a transmis la religion car, en Haïti, sa mère « était très religieuse; elle allait donc fréquemment à l'église ». Son père leur a transmis indirectement la musique parce qu'il écoutait la radio, les fins de semaine « que ce soient les nouvelles ou bien les chaînes de musique ». Contrairement à son grand frère et sa grande sœur, ses parents ont fait le choix de parler créole avec elle. Elle parle donc créole, mais elle interagit en français avec sa fratrie. De son côté, elle trouve que c'est important de transmettre la langue; pour elle « c'est un peu véhiculaire de la culture donc ça serait pas mal un non négociable ». Elle souhaite aussi transmettre la cuisine haïtienne. Cependant, même si elle transmettra la musique, elle est ouverte si ses enfants n'aiment pas écouter la musique haïtienne. Mais ce qui est vraiment important d'inculquer à ses enfants « c'est l'ouverture d'esprit et la curiosité d'essayer de nouvelles choses, de ne pas être timide pour sortir des sentiers battus, sortir de ce qu'on connaît, sortir de sa zone de confort ».

Elle est allée une seule fois en Haïti lorsqu'elle était petite, à ses 5-6 ans environ. Elle a quelques petits souvenirs, qu'il faisait chaud et qu'elle jouait avec les enfants. Son souvenir marquant la renvoie à un soir où elle a entendu des coups de feu, mais elle ne comprenait pas vraiment. Elle a donc allumé les lumières et on lui a dit de ne pas faire ça pour qu'on ne voie pas où ils sont. Elle entretient un lien avec sa famille élargie de façon indirecte par sa mère qui parle avec ces personnes au téléphone et elle va les saluer. Elle est proche de sa famille qui leur rendait visite au Canada et sa mère continue de maintenir un lien par téléphone lorsqu'ils retournent en Haïti. Le 1^{er} janvier, fête de l'Indépendance d'Haïti est une fête qu'ils continuent de célébrer en mangeant le jomou, la soupe de l'Indépendance.

Rapport d'Anita à la société québécoise

Comme ses parents travaillent à l'extérieur de la maison, elle a fréquenté la garderie à temps partiel. Et du jeudi au dimanche, elle se faisait garder par une vieille dame haïtienne qu'elle appelait grand-mère. Elle a grandi dans le quartier Saint-Michel, dans les HLM de l'Allée Robert où elle garde le souvenir de jouer avec les enfants, avec ce qu'ils trouvent pour s'amuser. Puis la famille a déménagé à Ville Saint-Laurent où, maintenant qu'elle y pense, c'était complètement différent puisque contrairement à Saint-Michel, il n'y avait pas beaucoup de personnes d'origine haïtienne, mais il y avait d'autres minorités.

Depuis la garderie à aujourd'hui, ses amies sont soit d'origine variée ou métissée (un parent québécois et l'autre parent originaire d'un autre pays). Depuis le primaire jusqu'au cégep, elle a fait sa scolarité « au collège Stanislas de Montréal; c'est donc un lycée, [basé sur le système] français avec beaucoup de Français dans l'école ». Le fait de fréquenter ce collège fait qu'elle perd son accent québécois et passe à l'accent français. Au primaire, elle n'a aucun questionnement identitaire ni de son côté ni dans ses interactions avec les Autres. En secondaire, des étudiants québécois de souche fréquentent aussi l'établissement. Elle décrit l'interaction des jeunes entre eux comme basée sur les groupes ethniques. En effet, « dans les couloirs [...] les arabophones se parlaient [...] en arabe. Les Grecs se parlaient en grec, les hispanophones se parlaient en espagnol. [...] ». C'est aussi à cette période qu'elle réalise qu'elle va « dans une école avec des personnes qui étaient un peu plus riches qu[eux] ».

Par conséquent, tout au long de son parcours scolaire, elle n'a pas de questionnement identitaire jusqu'au moment de son inscription à l'université où il faut répondre à une question sur la nationalité de la personne qui vient s'inscrire; une des options est la nationalité québécoise. L'option canadienne est aussi possible. Ce moment-là a été très marquant pour elle, car c'est la première fois qu'elle se dit : « je suis Québécoise ». Cela facilite le processus d'inscription pour elle. En effet, étant dans une école internationale, elle constate que ses amies qui ne sont pas nées au Québec doivent fournir une quantité variable de documents selon leur pays d'origine et que cela « venait grandement impacter [leur] processus d'inscription à l'université ».

En arrivant à l'université, elle s'attendait à un entourage « beaucoup plus québécois, avec des accents québécois beaucoup plus prononcés ». Or, elle est allée à HEC Montréal en passant par une année préparatoire, car elle venait d'un enseignement basé sur le système français non reconnu. Elle s'est donc retrouvée avec 90% d'étudiants français.

Stratégies mises en place par Anita pour soutenir son processus de construction identitaire

Anita se perçoit comme « un individu avec plusieurs backgrounds » et elle estime qu'elle « est plutôt déterminée par l'environnement dans lequel [elle a] grandi. Ça a vraiment construit la personne qu'[elle est] ». Il est aussi évident qu'elle a grandi dans un environnement de milieu familial différent de l'environnement extérieur à la maison. Par conséquent il est difficile pour elle de dire qu'elle est 100% le fruit d'un des deux environnements. Elle trouve que cela « devrait être très correct » qu'elle puisse affirmer face à quelqu'un qu'elle est l'une ou l'autre puisqu'elle est des deux.

Son réseau social se compose de sa famille et de ses amis les plus proches qui sont des personnes qui ne « sont pas nées au Canada en fait. Ils sont tous nés à l'étranger ». Ils sont « tous Canadiens de différentes origines [et] tous [s]es amis sont membres du LGBT, de la Communauté LGBTQI plus ». Elle partage sa culture haïtienne avec ses amis, et tout ce que ses amis savent de la culture haïtienne passe par elle principalement. De plus, ils aiment participer aux différents événements culturels organisés à Montréal. Par exemple, elle est allée à la fête du Liban dans un parc avec son amie M. d'origine libanaise. Et elles sont allées aussi ensemble à Afromonde l'été dernier. Donc elle trouve que « les différents événements organisés sur l'île de Montréal [leur] permettent d'avoir un petit aperçu de ce que [leur] offrent les différentes cultures ».

Dans un autre registre, à la fin de ses études, elle a décidé de postuler en région « parce qu'[elle] avai[t] besoin de sortir de Montréal ». De 2021 à 2023, elle a vécu dans le Bas St-Laurent, à Rivière-du-Loup. Elle affirme que c'était très différent de Montréal. Il y avait beaucoup moins d'immigrants. Elle se « sentait plus comme une aliène ». Elle se faisait quotidiennement rappeler sa différence, un sentiment qu'elle n'avait jamais éprouvé à Montréal. Au travail, elle s'est sentie plus accueillie et acceptée par la « communauté d'origine africaine, en fait de différents pays d'Afrique ». Elle n'avait pas la même culture que ces personnes puisque la plupart étaient musulmanes, mais elle a été accueillie et invitée aux célébrations du ramadan avec elles.

Les obstacles à la construction identitaire d'Anita

Anita n'a pas eu de crises identitaires ou de questionnements identitaires comme cela a pu l'être pour sa grande sœur. Lorsqu'elle était à l'école secondaire, elle voyait sa grande sœur se questionner sur son identité. Sa sœur se demandait « si elle était Québécoise ou bien Haïtienne ou bien Canadienne ». Anita se dit que cela est sans doute lié à l'école qu'elle fréquentait « peut-être dans son école, y avait-il plus de débats de ce côté-là », mais pour elle, c'était clair qu'elle était « juste Canadienne d'origine haïtienne et la plupart de [s]es amis étaient Canadiens d'origines autres, donc c'était juste une normalité ».

En revanche, elle considère qu'elle a « été bloquée un peu partout ». Son expérience à Rivière-du-Loup l'a mise perpétuellement dans des situations où elle devait préciser ses origines parce que dire qu'elle venait de Montréal n'était pas suffisant pour les Québécois qu'elle a rencontrés. Elle relie cette insistance pour connaître les origines de ses parents à sa « couleur de peau différente; ça va donc être naturellement une question qu'ils seront portés à poser ». Cette interrogation, elle l'interprète « comme une sorte de déni de qui [elle est] ». On lui répond qu'elle ne vient pas d'ici et on tient à savoir d'où elle vient précisément. Elle trouve qu'elle vit un peu la même expérience avec la communauté haïtienne ou dans sa famille élargie puisque, lorsqu'elle parle créole, elle a un accent. On lui renvoie donc qu'elle a grandi à Montréal qu'elle n'est pas comme une Haïtienne qui est née et a grandi en Haïti. Par conséquent, elle se sent « un peu balancée entre les différentes cultures, dépendamment à qui [elle] parle ». Donc elle sent qu'elle a vécu « vraiment des obstacles dus à la perception des Autres ». Elle explique que les gens s'attendent à ce qu'elle soit une certaine personne et bien qu'elle dise qu'elle est telle personne, on lui renvoie qu'elle n'est pas cette personne. En définitive, elle ne se sent pas acceptée « comme Canadienne d'origine haïtienne ».

De plus, sur le plan de ses appartenances culturelles, elle se dit plutôt Canadienne et Haïtienne. Bien qu'elle reconnaisse les particularités de la culture québécoise et qu'elle a grandi dans la culture québécoise, elle éprouve de la « réticence à dire : je suis Québécoise. C'est comme si [elle était] devenue Québécoise à 18 ans, à l'université, quand [elle] devai[t] choisir d'où [elle] venai[t] ». À la suite de cela, elle réalise qu'elle n'est « pas proche des Québécois ». Elle est partie à Rivière-du-Loup pour se « rapprocher des Québécois ». Mais finalement, cette expérience qu'elle trouve très constructive par ailleurs, lui a « plutôt rappelé qu'[elle n'était] pas Québécoise ».

Comme citoyenne, elle se sent impliquée socialement et politiquement. Elle est impliquée auprès du Forum jeunesse de l'île de Montréal, FJIM. Ce forum aide à représenter les intérêts des jeunes de l'île de Montréal. Lorsqu'on parle de jeunes, on parle de personnes âgées entre 15 et 35 ans à travers différentes initiatives et activités. Elle s'implique aussi auprès d'une organisation ayant le mandat d'améliorer les services offerts aux jeunes du nord de l'île de Montréal. Elle affirme avoir à cœur d'améliorer l'accessibilité à la santé aux jeunes.

Concernant la représentation de la culture haïtienne dans les médias, elle trouve qu'il y a une « perception très, très mitigée ». Elle a « l'impression qu'il y a une mauvaise image véhiculée concernant les personnes haïtiennes ». En effet, lorsque les médias parlent des Haïtiens, ils parlent de la violence et des gangs de rue. Cependant, lors de son expérience en région, à Rivière-du-Loup, elle a rencontré à deux occasions différentes « des Québécois qui connaissaient la culture haïtienne en fait, qui connaissaient l'histoire haïtienne et qui sont également allés en Haïti ». Ces personnes-là « avaient plutôt une image positive d'Haïti et des Haïtiens. Ils étaient également au courant de l'implication des Haïtiens dans le développement du Québec dans les années 60. Donc deux images assez différentes ». Par conséquent, elle a appris à s'éloigner de l'image que les médias véhiculent concernant les Haïtiens parce qu'elle n'est pas du tout en accord avec cette image qui n'est pas en adéquation avec les Haïtiens qu'elle connaît.

4.1.3 Trajectoire identitaire d'Ayoub

Pour moi l'identité, c'est quelque chose qui te représente, quelque chose que toi tu dégages et c'est toi qui as choisi de t'identifier dans ça. C'est-à-dire c'est comme si t'as plusieurs choix, t'as une assiette, t'as plusieurs choix pour remplir ton assiette et c'est toi qui choisis qu'est-ce que tu remplis dans ton assiette.

Ayoub, 25 ans, est né en Algérie et est arrivé au Québec à l'âge de 6 ans avec ses parents en 2006. Il se définit comme un jeune Montréalais d'origine algérienne. Il trouve que Montréal est « un mélange de plusieurs cultures, que ce soit la culture maghrébine, la culture haïtienne ou la culture québécoise ». Cela fait « un bon mélange. Et vu qu'[il a] grandi à Montréal, c'est vraiment une culture montréalaise » qu'il possède. Lorsqu'on lui demande d'où il vient, il répond de Montréal. Il ajoute le quartier où il a grandi et s'il doit préciser davantage, il ajoute qu'il est originaire de l'Algérie. Il considère en revanche que cela n'est pas nécessaire puisque, à la vue de ses traits physiques, les gens réalisent qu'il a des origines maghrébines.

Rapport à la culture algérienne de ses parents et à la culture québécoise

Ayoub connaît le parcours migratoire de ses parents, qu'il a vécu lui aussi. Lorsque ses parents ont décidé d'émigrer au Québec, il était petit et n'a « pas participé à la prise de décision de venir. En fait c'est un beau jour, on [lui a] dit que bientôt on va s'installer au Canada, [...] ». La raison principale pour immigrer est d'avoir une meilleure vie, mais aussi parce qu'ils ont de la « famille qui a émigré ici en 1974 ».

Sur le plan de la transmission intergénérationnelle, ses parents lui ont transmis la langue, la religion musulmane et la culture algérienne. On parle arabe et français à la maison, « mais en général on parle arabe ». Sa mère cuisine des plats traditionnels algériens. À la maison, c'est donc la culture algérienne qui est plus présente. Par conséquent, la transmission de cette culture se fait par imprégnation. La télévision, « c'est des chaînes algériennes qui sont en train de jouer parce que [s]a mère, elle aime ça, continuer à suivre ce qui se passe en Algérie ». De plus, même s'ils peuvent parler français et parler de choses qui se passent ici, ils préfèrent discuter de l'Algérie et véhiculer la culture algérienne pour que sa petite sœur qui est née au Canada apprenne ses origines algériennes.

Il est de confession musulmane et pratiquant. Il s'imagine en couple avec une femme musulmane aussi parce que cela sera plus simple d'éduquer les enfants s'ils ont « le même visionnement pour le futur de [leurs] enfants ». Bien sûr, il va leur parler en français, mais il souhaite « appliquer la langue arabe à la maison ». Il veut donc transmettre un minimum la langue arabe, la culture algérienne et la religion. Puis, vu qu'il « a grandi ici, ils auront aussi une culture montréalaise incarnée en eux ».

Il souligne néanmoins l'importance pour lui d'épouser une Algérienne ou une femme d'une autre culture musulmane, une personne qui aura « grandi au Québec, pas une femme de là-bas ». C'est une question sur laquelle, il a déjà discuté avec (s)a mère. S'il devait épouser une femme de là-bas, il devra « vivre avec elle là-bas. C'est pas la même mentalité ». Par conséquent, il préfère rencontrer une femme musulmane qui a grandi ici afin de partager la même culture, la même identité de jeune qui, comme lui, a « grandi dans un pays où on n'est pas nécessairement musulman, mais elle [aura] réussi à s'intégrer et à aimer le pays comme [lui] ».

Il garde un bon lien avec l'Algérie où il va presque tous les ans sinon aux deux ans. Bien que sa famille célèbre les fêtes ici, il préfère participer aux fêtes traditionnelles là-bas, car la fête ne se passe pas seulement à la maison mais « dans les rues, c'est partout où [il] sen[t] un vibe, [l'énergie ambiant], que c'est le ramadan, que c'est l'Aïd ».

Rapport d'Ayoub à la société québécoise

Ayoub a beaucoup d'aisance à raconter son parcours de vie, car il est en train d'écrire « une autobiographie de 0 à 25 ans et en même temps la réalité des jeunes Maghrébins en Amérique du Nord ». Il n'a pas fréquenté une garderie puisqu'il était en Algérie de 0 à 6 ans. Dès le lendemain de son arrivée, il est allé jouer sur le terrain de jeu où il a vu d'autres enfants jouer au soccer. Il a reconnu le dialecte de son pays et il a demandé à l'un des enfants s'il pouvait jouer avec eux. Depuis ce jour, il est ami avec ce garçon-là qui était son voisin et ils ont fait ensemble toute leur scolarité, du primaire au cégep.

Sa scolarité a commencé en « classe d'accueil où on est à moitié des Algériens, des Marocains, des Tunisiens, de l'autre moitié des Mexicains, des Amériques latines et des Noirs ». Tout était nouveau pour lui et il constate alors que malgré eux, il y a eu formation de clans. « Y avait le clan hispanique, y avait le clan des Noirs, le clan des Maghrébins. Pas parce que on voulait pas être ensemble, cohabiter entre nous, c'est juste parce qu'on parlait pas la langue française parfaitement pour s'entendre tous ensemble ».

Il a vécu deux chocs culturels à son arrivée. Le premier choc est survenu en allant en classe d'accueil où tout est nouveau pour lui, « à commencer par monter dans le bus jaune ». Le deuxième choc s'est produit lors du passage en classe régulière. Il ne maîtrisait pas encore le français et il avait de la difficulté à prononcer certains mots; il déplore que les autres élèves se moquaient de lui au lieu de le corriger pour qu'il apprenne à mieux prononcer. Mais, il est suffisamment confortable dans sa vie pour ne pas prendre mal ces moqueries ni les vivre comme de l'intimidation. D'ailleurs aujourd'hui, ces jeunes-là sont des amis qui se sont excusés lorsqu'il leur a rappelé plus tard leur attitude. Puisqu'ils étaient alors des enfants, il ne leur en tient pas rigueur.

Le primaire s'est très bien passé en dehors des erreurs de syntaxe et de grammaire qu'il a mis du temps à corriger. Il a fait sa 6^e année primaire à l'âge de dix ans et son secondaire cinq, à 15 ans,

ce qui fait qu'il a commencé le cégep à 16 ans parce qu'il a sauté deux années scolaires, une en classe d'accueil et une au cours régulier. Par ailleurs, Ayoub est de nature extravertie et n'a pas de difficulté dans ses interactions avec les autres élèves ou même avec les adultes. Sur le plan de la composition ethnique, la première école pour la classe d'accueil était très multiethnique et il pensait que cela serait différent pour l'école régulière, mais « finalement vu qu'[il] habitai[t] dans Rosemont-La-Petite-Patrie proche de Saint-Léonard, c'est quand même une école où majoritairement c'est des Maghrébins dans la classe. Puis les TES, c'est des Maghrébins en général, et même les profs c'est des Maghrébins en général ». Il n'a pas vu passer les années du primaire et c'est « au secondaire qu'[il a] découvert la culture québécoise ». Il se rappelle « [l]es journées vers la fin de l'année où [ils] mangeai[en]t du maïs au beurre ». C'est quelque chose qu'il ne faisait pas en Algérie.

De plus, c'est surtout au secondaire qu'il voit des différences. Il apprend des choses à l'école qui sont comme tabous à la maison. Il peut en parler plus facilement à l'école puisque ce sont des sujets non abordés à la maison où, par exemple, la sexualité est discutée avec les jeunes seulement au moment de leur mariage. Il a ainsi développé une grande ouverture d'esprit et de tolérance des différences qu'il voit et qui sont propres à la culture québécoise. Il était à l'école secondaire Louis-Riel où il y avait beaucoup de jeunes d'origine maghrébine. Bien sûr, il y « avait quelques Québécois, puis c'est [leurs] amis. Sauf que, ce qu'[il a] remarqué, c'est [les Québécois] qui se sont intégrés à[eux] » et non l'inverse. Sur le plan de ses interactions, il fait tout son cours secondaire en ayant dans sa classe son groupe de dix jeunes qui fréquentaient avec lui l'école primaire. Il commence ses études collégiales au cégep de Rosemont, mais il n'aime pas cela, car il a seulement 16 ans et sa classe est composée pour moitié d'étudiants de plus de 20 ans. Il n'a donc pas beaucoup d'interactions avec les Autres. Il va seulement à ses cours puis rentre chez lui. En revanche, pour la 2^e session, il décide d'aller au cégep Maisonneuve. Là, dans ses classes, il retrouve des amis du secondaire. Cela a commencé à être plus plaisant pour lui. Il était avec d'autres jeunes de son âge ou tout au plus, deux ans plus vieux que lui. Il passe plus de temps à l'école. Entre les cours, il reste au Cégep au lieu de rentrer chez lui et c'est là où il rencontre M., un intervenant communautaire qui a un bureau dans l'établissement. Il participe à diverses activités et débats organisés par ce dernier. Ayoub affirme que c'est au cégep qu'il a créé son identité. Au secondaire, il faisait tout ce que ses parents lui disaient de faire alors qu'au Cégep, il commence à être indépendant et plus

adulte. Il gagne en autonomie et en prise de décisions, par exemple décider ou non d'aller à un cours ou lancer un débat en classe. La rencontre avec M. est significative puisqu'il le connaît encore aujourd'hui. En effet, il s'implique au Forum jeunesse comme bénévole depuis mars 2023 où M. travaille actuellement. Lui aussi y a travaillé de 2021 à 2023 en tant qu'intervenant. Il a poursuivi ses études à l'université et il lui reste huit cours pour terminer son bac, car il a décidé de travailler.

Ayoub est impliqué socialement et politiquement. Il se dit être « un grand fan de la politique ». Au point que son « objectif ultime c'est un jour de devenir Premier ministre ». Il est conscient que « c'est très ambitieux ». Au secondaire, il disait que c'était son rêve et les gens pouvaient rire de lui et ses copains le trouvaient complètement fou, mais aujourd'hui, ils le prennent plus au sérieux parce qu'il s'implique beaucoup politiquement et dans la vie du quartier. Il s'implique au Forum jeunesse où il a débuté un nouveau projet : « Samedi itinérant. Et chaque samedi, peu importe la température, peu importe ce qu'on a comme événement, on ramène de la nourriture aux itinérants ».

Stratégies mises en place par Ayoub pour soutenir son processus de construction identitaire

Au sein du Forum jeunesse, il est amené à côtoyer « plein de personnes de différentes origines, que ce soient des Québécois de souche que ce soient des Asiatiques ou des Noirs ». Il est capable de s'identifier et de s'adapter à chaque personne. Il ne parle pas avec un parent québécois de la même façon qu'avec un parent maghrébin, parce qu'il y a « des sujets qui sont tabous dans d'autres cultures et qui ne sont pas tabous dans la culture québécoise ». Il possède « la culture québécoise qu'[il a] apprise au fil du temps de vivre ici. Puis [il a] la culture que [s]es parents [lui] ont transmise ». Il constate qu'il est différent de ses cousins lorsqu'il part en Algérie, parce qu'il a grandi au Québec justement. Il a réussi à équilibrer « entre la culture algérienne et la culture québécoise pour trouver un juste milieu pour [lui] ».

Son réseau se compose de sa famille nucléaire, ses parents et ses deux petites sœurs, l'une de 23 ans et l'autre de 14 ans. Il maintient également des contacts par Messenger avec sa famille élargie en Algérie. Il y a aussi M., l'intervenant qui est pour lui « un grand frère et comme un père aussi ». Il est très proche de lui et le considère comme son mentor. Celui-ci l'a « aidé à [se] créer une identité durant le cégep » parce qu'il était dans une période de recherche. Par ailleurs, M. est même devenu un ami de son père. « Donc, c'est quand même une personne très significative dans [s]on identité ».

Pour ce qui est de ses amis les plus proches, « la plupart de [s]es amis c'est que des Maghrébins » et c'est le même groupe d'amis depuis le primaire. Ils sont devenus « comme des frères parce que ça fait plus que quinze ans qu'[il] les côtoie ». Il a « d'autres amis Blancs ou Noirs » qui sont des amis soit parce qu'ils étaient collègues au travail, soit parce qu'il les a rencontrés autrement.

Le sport, le soccer, a une place importante dans sa vie. Il pratique régulièrement trois fois par semaine environ. Pendant toute sa scolarité, il a joué et eu des bonnes interactions avec les autres élèves. C'est une activité de socialisation où il lui arrive d'apprendre aux autres à jouer.

Sur le plan des appartenances culturelles, il se sent appartenir aux deux cultures algériennes et québécoises. Il « essaie de faire un mix des deux [...] de trouver un juste milieu donc un équilibre entre les deux ». Il est content de pouvoir se promener en « habit traditionnel ». Il est content qu'il y ait des mosquées dans un pays qui n'est pas musulman. Il apprécie beaucoup cette liberté. Il précise même qu'il est « plus à l'aise d'être, en tant que Québécois et en tant que Canadien ou Montréalais qu'Algérien, parce qu'[il a] passé toute [s]a vie ici ». De plus, quand il va en Algérie, il est « aussi un immigrant ».

Les obstacles à la construction identitaire d'Ayoub

Il n'a pas vécu d'obstacles dans sa construction identitaire et trouve qu'il est un mix des deux cultures. Il y a des caractéristiques qui le définissent, qui viennent de la culture de ses parents et il y en a d'autres qu'il a acquises en grandissant au Québec. Il trouve que c'était un avantage que ses parents aient maîtrisé le français à leur arrivée. Et il pense aussi que le fait que l'Algérie soit « un pays qui a été colonisé par la France. Puis des fois c'est un pays, c'est un pays souverainiste. Puis ça, ça matche vraiment avec l'identité québécoise parce que la plupart des Québécois [selon lui] sont des souverainistes ». C'est pourquoi il se sent plus Québécois, Montréalais que Canadien.

Concernant la représentation dans les médias, il trouve qu'il n'y a pas beaucoup de représentativité. Pour lui, « il y a beaucoup de musulmans et qu'on n'en tient pas compte ». Sinon, il n'est pas au fait de l'actualité en général puisqu'il s'intéresse surtout à l'actualité sur la violence parce que c'est sur ce sujet qu'il travaille.

Dans sa vie personnelle, il n'a pas subi de racisme. Il a plutôt eu des questions de curiosité pour en savoir plus sur ses origines. Cependant, il a des amis qui lui ont fait part de situations de racisme

comme de se faire dire « t'es au Québec, t'es pas supposer jeûner si tu veux jeûner, retourne jeûner dans ton pays ». De son côté, de la discrimination, il en a « vécu dans [s]on travail [...] au CIUSSS en tant que témoin et [...] en tant qu'intervenant à titre personnel ». Il a eu une supérieure qui se comportait de manière inégalitaire et injuste avec les femmes d'autres origines. Il a porté plainte et a démissionné, la personne en question s'est fait licencier et on lui a proposé de revenir, mais il n'a pas voulu retourner travailler.

4.1.4 Trajectoire identitaire de Hayat

*Comment tu te sens appartenir et comment tu te définis, comment tu te vois ?
Qu'est-ce qui résonne avec toi ? Genre qu'est-ce qui fait en sorte que tu te dis OK,
ben quand je me décris de cette manière-là, je me sens décrite. Je me sens vue [...]*

Hayat, 33 ans, est née en Algérie et est arrivée à Montréal à l'âge de 3 ans avec ses parents en 95. Elle se définit différemment selon la personne qui le lui demande et selon le contexte. Dans le cadre de l'entrevue, elle décline son prénom et son nom de famille en précisant qu'elle est « étudiante au doctorat en sociologie » et elle ajoute qu'elle est « d'origine algérienne ».

Rapport à la culture algérienne de ses parents et à la culture québécoise

Hayat est curieuse et pose des questions pour connaître l'histoire migratoire, mais ce sont aussi des sujets de conversations puisqu'il y a une grande ouverture à parler et discuter dans la famille. Par conséquent, elle est bien informée du contexte de guerre, « du terrorisme des années 90 en Algérie » qui a motivé le départ pour sa mère, mais pour son père c'était un choix. Il avait envie d'immigrer donc il avait déjà « commencé le processus d'immigration en 92 ».

Sur le plan de la transmission intergénérationnelle, ses parents ne lui ont pas transmis leur langue, son père parlant le kabyle et sa mère l'arabe algérien. À la maison, ils parlaient en français. Elle comprend l'arabe algérien, mais elle le parle très mal. Elle ne parle pas du tout le kabyle car son père ne le lui a pas transmis. En revanche, on lui a transmis la cuisine algérienne, la musique, les auteurs, le cinéma et l'histoire du pays, l'histoire de la famille proche et éloignée. Elle est allée aussi plusieurs fois en Algérie et possède donc des valeurs et des manières de vivre de là-bas. La transmission s'est faite de façon naturelle par imprégnation.

De son côté, elle souhaite maîtriser l'arabe algérien afin de pouvoir la transmettre à ses enfants. Elle aimerait aussi « être plus à l'aise dans la cuisine algérienne, être capable de plus faire des plats ». Elle souhaite « continuer à écouter de la musique algérienne, consommer de la culture, de l'art algérien ». Elle souhaite transmettre la culture algérienne et les mœurs à ses enfants ainsi que la cuisine. Pour ce qui est de la culture québécoise, elle se dit qu'ils y auront accès puisqu'elle vit au Québec. De plus, c'est difficile pour elle de faire la part de « [q]u'est-ce qui est la culture québécoise ? Puis qu'est-ce qui est la culture algérienne ? ».

Son rapport à l'islam est particulier. Ses parents ne le pratiquent pas et ne le lui ont pas transmis, mais elle a « commencé à faire le ramadan l'année dernière » et souhaite continuer à le pratiquer. Contrairement à ses parents, elle aimerait transmettre l'islam à ses futurs enfants afin qu'ils puissent avoir la possibilité de le choisir s'ils le souhaitent.

Idéalement, elle aimerait être en couple avec quelqu'un de la culture algérienne, mais pas à tout prix. Elle a des critères de couple non négociables. Si elle ne peut pas les trouver chez un homme algérien, elle ne se forcera pas à en épouser un. Néanmoins, elle préférerait que ce soit un Algérien parce qu'elle a vécu en couple huit ans avec un Québécois et elle sait qu'il y a des choses qui ne sont pas faciles à vivre si la personne ne connaît pas la culture. Elle imagine vivre dans son couple où chacun respectera l'autre dans ses valeurs et où les deux conjoints se laisseront libres par exemple, de faire ou non le ramadan. Dans son couple, c'est important pour elle « qu'il y ait une bonne communication [...], que ce soit quelqu'un qui soit ouvert d'esprit [et] qui ne soit pas dans le jugement ». Et surtout, elle souhaite qu'ils puissent « bien s'entendre dans comment [...] élever [leurs] enfants ».

Elle décrit son lien avec le pays d'origine de « complexe ». Elle vit une relation duale « c'est un pays qui est vraiment la maison ». Elle se sent émotionnellement proche et à la fois, elle se sent « très étrangère aussi dans ce pays-là ». Elle ne connaît ni les codes ni « complètement la culture » ce qui fait qu'elle n'est pas « à l'aise à 100% ».

Elle tente d'aller environ tous les 5 ans en Algérie et apprécie l'ambiance, la culture, la beauté du pays et l'humour algérien. Elle trouve qu'ils sont « vraiment hilarants, puis que c'est drôle de parler avec les Algériens ». Et bien sûr, elle peut « voir des membres de [s]a famille » qu'elle ne peut pas

voir autrement. Néanmoins, elle est triste qu'« il y a des choses qui [lui] échappent un peu » et qu'elle ne « [s]e sen[t] jamais 100% à l'aise, 100% [elle]-même là-bas ». Mais aussi parce qu'elle ne parle pas assez bien la langue et ne se sent pas non plus assez en sécurité pour être seule la nuit dehors.

De façon claire, elle éprouve « un sentiment d'appartenance à la culture québécoise, c'est sûr ». Par ailleurs, elle a « un grand sentiment d'appartenance envers la culture, ben la culture algérienne slash maghrébine [...] ». Elle élargit « des connexions peut-être, avec les gens qui sont issus de l'immigration en fait. C'est-à-dire plus largement, particulièrement avec les enfants d'immigrants comme [elle] ».

Bien sûr, elle a pu être assimilée en mettant de côté la culture algérienne pendant longtemps. Aujourd'hui, elle se sent intégrée parce qu'elle considère que « la culture québécoise [...] a très peu de secrets pour [elle] ». Elle « adhère à beaucoup de valeurs » mais, elle prend du « recul par rapport à cette culture-là aussi » et souhaite « [s]'en distinguer tout en en faisant partie ». Pour elle, sa « culture c'est vraiment la culture algérienne dans la culture québécoise ». C'est clair pour elle, qu'« [elle ne se] positionne pas comme Algérienne dans la culture française ou dans la culture algérienne », mais bien spécifiquement, elle se positionne comme Algérienne dans la culture québécoise.

Rapport de Hayat à la société québécoise

Pendant les premiers mois où elle est arrivée au Québec, elle a cessé de parler. Puis quand elle a recommencé, elle avait un accent québécois et ses parents ne la comprenaient pas toujours. Elle a fréquenté des garderies dont elle ne peut pas dire maintenant la composition ethnique, mais il y avait sans aucun doute des immigrants puisque le quartier Saint-Michel était très immigrant. Par choix, ses parents ont voulu qu'elle aille dans des écoles dont la composition culturelle était majoritairement québécoise. Ils souhaitaient que leurs enfants deviennent des Québécois à 100% au point que son père lui interdisait de voir un ami marocain lorsqu'elle était au primaire. Un élément marquant est survenu pendant la période de son école primaire. Son père, sans en discuter en famille, a décidé de changer de nom de famille pour le rendre « plus neutre selon lui ». Sa mère était opposée à cela, mais il ne l'a pas écoutée.

Le secondaire et le primaire, c'est un peu semblable. Elle n'a pas gardé beaucoup d'amis du primaire, seulement une Québécoise qui est leur voisine. Au primaire comme au secondaire, elle est invitée par ses amies à « aller au chalet » ce qui lui permet de « côtoyer vraiment des Québécois comme dans leur environnement. Puis de rencontrer des grands-mères québécoises, des oncles, des tantes québécoises ». Elle était surprise d'être invitée et « [c]'était vraiment comme exotique pour [elle] d'aller comme dans un chalet, puis de faire des trucs de chalet » puisqu'elle ne connaissait pas ce mode de vie.

Tout au long de son parcours scolaire, elle sait qu'elle est Algérienne, mais « [c]'est très invisible ». Ses amis le savent, mais ce n'est pas un sujet de discussion. Ses grands-parents et son oncle habitent avec eux. La vie à la maison, c'est donc comme l'Algérie, mais c'est la sphère privée pour elle et elle fait une distinction claire entre l'intérieur, l'Algérie, et l'extérieur, la société québécoise. Ses amies proches sont « juste des Québécoises » et « une de [s]es meilleures amies au secondaire, qui est encore une amie très proche aujourd'hui » lui a rappelé récemment qu'elle mettait « vraiment une barrière très claire entre [s]a maison et l'extérieur ».

Pendant les années de Cégep, l'aspect algérien de sa personne est mis de côté. C'est aussi la période où ses parents se sont séparés et elle habitait seulement avec sa mère et son frère. Donc, même à la maison, c'était occidentalisé. Comme sa mère n'aimait pas cuisiner; c'est donc elle, Hayat, qui cuisine. Elle fait des plats plus simples et plus occidentaux. C'est aussi une période où elle voit moins ses grands-parents et est occupée à explorer « plein de choses et la question de l'algérianité » est le dernier de ses soucis.

Après le cégep, elle fait un voyage en Amérique latine, puis elle poursuit à l'université, où encore là, elle est « beaucoup juste avec des Québécois » Elle loge « en colocation avec des amies québécoises ». C'est donc une période où, encore une fois, elle n'a aucun contact avec son « algérianité ». Même si ses amis savent qu'elle est « d'origine algérienne », ce n'est pas un sujet de discussion. « C'était comme invisible, genre complètement ».

Elle fait son cours en sciences politiques en quatre années. Pendant cette période, elle a un copain québécois. Ils sont restés ensemble pendant huit ans. Son copain la trouvait différente chez ses

parents : « j'ai toujours fait une très grande distinction entre l'intime et le public, c'est-à-dire entre ma vie familiale, etc., et la vie publique ».

Stratégies mises en place par Hayat pour soutenir son processus de construction identitaire

Elle explique qu'elle a « vraiment essayé de [s]e fondre dans la culture québécoise ». Elle ne voulait pas être différente, elle a donc tenter d'être le moins différente possible et cela « voulait dire de ne pas être la même personne » à la maison et dans la société québécoise. Elle a dû s'adapter à son environnement. Elle remarque qu'il y a « des façons dont [elle] étai[t], qui étaient pas bien acceptées chez les Québécois ». Elle trouve qu'elle a un fort caractère et que cela peut lui arriver de parler super fort ou encore de couper la parole ou encore de prendre de la place. Elle réalise que ces aspects de son caractère ne sont pas bien vus auprès des Québécois. Elle s'ajuste donc et change les aspects qui, selon elle, sont en lien avec l'arabité, par peur de ne pas être acceptée.

Elle associe cela à « des mécanismes d'intégration très inconscients, mais très dans l'observation de ce qui était accepté dans la culture québécoise ». Elle sait que c'est en fonction de ce qu'elle « comprenai[t] de la culture québécoise », mais en même temps, elle observe « encore aujourd'hui [...] que ses amis québécois [...] vont avoir de la difficulté avec des immigrants qui vont parler fort, qui vont couper la parole, qui vont rire trop fort [...] parce que c'est pas dans la culture québécoise d'avoir ce genre de -posture- là ». Elle en prend conscience et essaie de se « décroiser aussi de tous ces a priori-là et de [s]'accepter comme [elle est]. Mais c'est difficile ».

En mars 2016, elle accompagne son copain à Berlin pour un échange étudiant. Elle expérimente le parcours migratoire et les démarches d'immigration. Cela lui fait vivre beaucoup de stress et lui rappelle sans doute des traumatismes de l'enfance. Elle fait des liens avec le parcours migratoire de ses parents. Elle rencontre des personnes issues de l'immigration. Elle parle et réfléchit davantage aux enjeux d'être issus de l'immigration. Un attentat terroriste à Berlin, proche de là où elle est, provoque chez elle du stress post-traumatique à son retour. C'est l'occasion pour elle d'échanger avec sa mère sur leur parcours migratoire et le terrorisme en Algérie au moment de leur départ.

Concernant son réseau, elle maintient des contacts avec sa famille surtout du côté maternel. Elle n'a plus tellement de famille en Algérie. Lorsqu'elle y retourne, elle voit une tante du côté maternel, mais elle n'a pas de contacts réguliers à distance. C'est sa mère qui entretient la relation. Elle n'est

pas proche de ses oncles paternels. La composition de son réseau amical est « comme disparate ». Ses deux meilleures amies de longue date sont des Québécoises. Elle a quelques très bons amis français et de bonnes amies algériennes ainsi que deux bonnes amies, l'une Tunisienne et l'autre Camerounaise. Elle a aussi son groupe à l'université composée principalement de Québécois. Elle a des groupes d'anciennes collègues de travail où il y a quand même quelques immigrantes.

Les obstacles à la construction identitaire de Hayat

Comme ses traits morphologiques ne l'associent pas au monde arabe, elle n'a pas vécu de situations ouvertement raciste ou discriminatoire, ni ressenti quelque chose de ce genre. Il y a eu des moqueries sur son nom, les enfants pouvaient rire en faisant des associations à des contes ou trouver bizarre le contenu de son lunch. En revanche elle a davantage été témoin de racisme, se retrouvant « dans des situations où des Blancs pensaient [qu'elle] étai[t] Blanche et se permettaient de dire des choses sur les Arabes, les immigrants, les Algériens ».

Sur le plan social et politique, elle a « toujours été comme très politisée » mais après le cégep, elle s'intéresse encore « plus aux enjeux politiques ». Elle a participé à la grève étudiante, même si elle n'était pas encore à l'université. Elle a fait *Occupons Montréal* et se « considère comme quelqu'un d'impliqué socialement et politiquement ». Ses implications ont « pris des formes différentes avec les années ». Elle s'implique beaucoup dans des initiatives ou des organismes sociaux. Actuellement elle fait du bénévolat dans un organisme avec des jeunes immigrants et pour un centre qui promeut la bonne santé mentale des personnes maghrébines. Sur le plan politique, elle est très touchée et choquée par rapport à ce qui se passe en Palestine depuis octobre dernier. Elle s'implique également « dans d'autres organismes aussi, mais qui sont plus en lien avec le logement, parce que c'est un peu sur ça qu[']elle travaille depuis quelques années ».

Pour ce qui est des représentations par rapport aux médias, elle trouve que c'est « très mal représenté dans les médias, la culture musulmane là en particulier ». Elle se sent concernée par la situation en Palestine et elle trouve que c'est « très choquant là [...] c'est très fâchant, [...] c'est très injuste » ce qui se passe là-bas. Elle est « très critique des propos qu'on retrouve dans les médias. [Elle est] très critique aussi de la couverture médiatique qu'on fait de certains événements. Par

exemple de ce qui se passe en Palestine. [Elle] trouve que la couverture médiatique est médiocre [...] ».

Pour elle, « c'est une évidence qu'on vit dans une époque très islamophobe et que les Arabes sont très mal vus en général depuis des décennies. Là, des fois, on va dire depuis le 11 septembre, [...] », mais elle pense que cela date de bien plus loin. Cela lui donne envie de s'afficher davantage comme Arabe et musulmane afin qu'on voie qu'il y a une diversité au sein des communautés et aussi « pour [s]'assurer qu'on comprenne bien qu'on existe, puis qu'on a le droit d'exister, puis qu'on a le droit d'être au Québec ». En effet, elle trouve « que dans les médias, on a l'impression qu'être Algérien ça veut dire une chose, ou être Arabe, ça veut dire une chose ». Elle souhaite « décloisonner ça, puis de faire en sorte qu'on comprenne qu'on a des pays et des cultures super complexes et super diversifiées ». Cela lui tient à cœur parce « qu'on [lui] a demandé de ne pas être qui [elle est] ». Donc en ce moment, elle apprend à aimer qui elle est et elle a « envie d'aimer, [qu'elle est] Algérienne aussi et [qu'elle est] aussi Québécoise [...] ».

4.1.5 Trajectoire identitaire d'Irina

[...] le mot identité. J'ai de la misère à le comprendre pour moi-même, vu que ce n'est pas une étiquette ou ce n'est pas un mot, c'est plus comme naviguer dans des identités différentes. Puis certaines vont se manifester plus que d'autres, selon la personne avec qui je suis et elles sont toutes en moi, mais c'est pas comme je ne suis pas une d'entre elles. Mon identité, c'est toutes elles ensemble mélangées.

Irina est âgée de 25 ans. Elle est née en Roumanie. En 2003, à l'âge de 4 ans et demi, elle est arrivée au Québec, à Montréal. Elle se définit selon les contextes et surtout selon la personne qui lui demande qui elle est, mais la plupart du temps, elle dit qu'elle est Roumaine et Québécoise. Lorsqu'on lui demande d'où elle vient, la réponse qu'elle donne dépend du degré de sécurité qu'elle ressent « de divulguer des informations personnelles ». Elle évoque par exemple une période où elle a habité en France et elle raconte qu'« [en France, être Roumain, c'est très mal vu en fait ». Donc, si elle sait que la personne va « attribuer un jugement ou n'allait plus [lui] parler », elle préfère ne pas divulguer toute l'information et dire qu'elle vient du Québec ou, le plus souvent, qu'elle a grandi au Québec. Cependant, si elle doit donner plus de précisions, elle ajoute qu'elle est née en Roumanie mais a grandi au Québec. Or, elle n'a pas vraiment besoin de préciser parce qu'elle a « le privilège d'être, de faire du passing, ça ne se voit pas qu'[elle est] immigrante. Ça se

voit seulement dans [s]on prénom. Mais même le prénom, ça peut être [s]es parents qui ont été créatifs ».

Rapport à la culture roumaine de ses parents et à la culture québécoise

Irina est plutôt curieuse de connaître le parcours migratoire de ses parents et elle pose des questions parce que cela l'intéresse de savoir, mais aussi parce qu'on lui demandait pourquoi ils sont venus ici. Le projet d'immigrer était la volonté de son père « dès que le communisme n'était plus d'actualité en Roumanie, mais [s]a mère [ne] voulait pas ». Par la suite, sa mère qui parlait déjà français et anglais, constatant le peu d'évolution de carrière au sein de la grande banque où elle travaillait ainsi que les inégalités persistantes homme-femme, accepta d'immigrer pour avoir de meilleures conditions de vie. Sa mère disait que c'était pour les enfants, mais Irina sait que c'est aussi pour elle-même qu'elle a voulu immigrer. Sa mère lui a raconté qu'à sa naissance, ses parents n'avaient pas l'intention d'immigrer, sinon sa mère aurait donné à Irina « un nom plus facile » si elle avait su, mais Irina est contente de son prénom qu'elle trouve beau et dans lequel elle se reconnaît.

Par ailleurs, ses parents ont « un attachement énorme à leur culture ». Et c'était important pour eux qu'elle et son frère apprennent leur langue et qu'ils puissent parler roumain entre eux. Elle a donc grandi dans une maison où « on mange roumain, on parle roumain. La maison, c'est vraiment roumain pour [elle] ». En dehors de la langue et de la nourriture, ses parents lui ont aussi transmis les fêtes comme Pâques qui est « un peu différent qu'ici. Déjà [...] c'est un Pâques orthodoxe ». Ils ne sont pas religieux dans la famille, mais ils aiment colorier les œufs et célébrer. En revanche, « Noël pour les Roumains, c'est comme chez les catholiques, ce n'est pas le 7 janvier mais le 25 décembre ». Elle se rappelle aussi que pour le Nouvel An, ils se retrouvaient à la casa grecque à Brossard pour partager un repas « organisé par la communauté roumaine ou de l'Europe de l'est de Montréal ». Ses parents lui ont aussi transmis des valeurs importantes comme « la famille, le travail ». De plus, elle aime vivre en communauté dans le quotidien et non seulement vivre à deux. Il est possible que sa famille lui ait aussi transmis cela parce qu'ils voyaient très régulièrement « du monde de [leur] famille. Mais comme [leur] famille d'ici », la famille qu'ils se sont créée.

Elle est retournée quelques fois en Roumanie principalement pour revoir sa famille élargie, surtout ses grands-parents. Elle a un lien particulier avec son grand-père qui est venu passer six mois chaque année pendant les trois premières années de leur immigration, pour s'occuper d'elle et de son frère et soutenir sa mère qui étudiait tout en travaillant. Aujourd'hui, elle continue à cuisiner roumain dans son quotidien personnel et c'est cela qui maintient son lien régulier avec ses parents parce qu'elle leur téléphone souvent pour connaître la façon de cuisiner un met ou trouver des aliments spécifiques à une recette.

La transmission s'est faite par imprégnation dans le contexte familial et les moments partagés avec le réseau amical de ses parents. En effet, lorsqu'ils sont arrivés, ils ont habité Côte-Saint-Luc pendant un certain temps. C'était un quartier très multiculturel avec « beaucoup d'Ukrainiens, de Russes, pas mal de personnes de l'Europe de l'Est ». Ses parents se sont liés d'amitié avec « quelques autres familles qui avaient de jeunes enfants comme [eux]. Et avec le temps, ces gens sont devenus un peu [s]es oncles et tantes ».

De son côté bien sûr, elle espère transmettre la langue mais elle va avoir besoin de ses parents, sinon ses enfants parleront le même niveau de langue qu'elle. Elle imagine qu'il « y aura des petits voyages en Roumanie ». Cependant, « la caractéristique de [s]a transmission, ça va être beaucoup le mix et le *être confortable* avec le fait qu'on n'est pas une seule identité, mais qu'on voyage à travers nos identités. Puis celles des autres aussi, qui nous apprennent des choses, puis y a comme un échange perpétuel ».

Rapport d'Irina à la société québécoise

De sa naissance à quatre ans et demi, Irina a grandi en Roumanie où elle a été gardée par ses grands-parents. Arrivée au Québec, elle a passé plus de temps avec son frère qui a été une personne importante dans son développement d'enfant. Elle le considérait comme une figure parentale jusqu'à l'adolescence. Elle a mis beaucoup de temps à apprendre le français. Elle a fréquenté une garderie roumaine où elle était la plus grande et s'occupait « un petit peu des enfants aussi. (rire). Et c'était une garderie bilingue, donc roumain-français. Peut-être que ça aussi, ça a dû retarder [s]on apprentissage du français. (rire) ».

En débutant l'école primaire, elle est allée en classe d'accueil, mais on l'a rapidement mise au régulier parce qu'elle parlait « trop bien français selon eux, comparé aux enfants qui venaient d'arriver ». Puis, la famille a déménagé à Laval. Elle a commencé à l'école du quartier qui « était un quartier un peu plus pauvre » et elle est allée à l'école avec sa voisine qui était Russe. Elle a suivi des cours de renforcement en français avec cette dernière. Elle aimait cette école où elle avait réussi à bien s'intégrer, à se faire des amis. Malheureusement, elle n'y est restée qu'un an. Ses parents l'ont placée dans une école primaire privée pour qu'elle vive dans un bain linguistique anglophone. Or dans cette deuxième école primaire, elle est « la seule immigrante ». Alors qu'il y avait à peine « cinq kilomètres de distance, ça a tout changé au niveau culturel. Et la démographie était totalement différente en fait ». La socialisation avec les autres enfants y a été difficile, ces derniers venant de milieux plus aisés que le sien. Elle ne se sentait pas d'appartenance et n'avait aucun point commun avec les autres élèves. Ils n'aimaient pas la musique ou la danse hip hop comme elle.

Elle avait du mal à créer des liens. De plus, l'école primaire privée lui « faisait sentir que la raison pourquoi [elle] étai[t] behind, c'était parce qu'[elle ne] parlai[t] pas français chez [s]es parents, avec [s]es parents ». Elle a donc préféré son expérience de la première « école qui avait moins de ressources que l'autre » mais offrait plus de services comme les cours de renforcement de français dont elle sent le manque. Par conséquent, elle trouve que le changement d'école dans le but d'apprendre l'anglais n'en valait pas la peine. Néanmoins elle a eu une enseignante dans la deuxième école, qui travaillait à l'extérieur avec des enfants présentant des troubles d'apprentissage. Bien que cela n'était pas dans sa charge de travail, elle a pris le temps de comprendre Irina et de l'aider dans ses difficultés d'apprentissage. L'enseignante a aussi proposé des exercices à faire à la maison, mais Irina n'avait personne pour l'aider. Or, dans la même année, sa mère a arrêté ses études de maîtrise. Irina pense que la professeure a parlé à sa mère et celle-ci a dû se dire « je vais me consacrer plus à mes enfants ». Elle trouve que cette professeure-là a joué un rôle significatif dans son développement et Irina a gagné en confiance dans ces capacités de réussir à l'école au-delà de ses difficultés de langue. Par la suite, elle a été acceptée à l'école internationale et elle a commencé à aimer l'école à partir de ce moment-là.

L'école secondaire a été une période de questionnement identitaire. Sa meilleure amie était Libanaise et leur groupe d'amis était composé pour moitié de Québécois et pour moitié

d'immigrants ou d'enfants d'immigrants. Elle se sent bien avec ces jeunes-là avec qui elle questionne « ce que c'est être Québécois ensemble en plus de questionner ce que c'est devenir un adolescent. Puis éventuellement un adulte (rire) ».

Le questionnement identitaire se poursuit au Cégep qui se présente comme une période majeure où elle tente de « relier ensemble [s]es identités puis de [s]e questionner là-dessus et de les explorer aussi ». Comme son frère, elle choisit d'aller au Cégep Vanier qui est un cégep anglophone. Elle trouve que ce choix d'aller en milieu anglophone est en lien avec son « identité culturelle roumaine parce que, en tant qu'immigrant, on pouvait pas aller étudier en anglais, au primaire, puis au secondaire ». De plus, elle vivait avec une certaine « fierté de reprendre un peu le contrôle sur [s]on choix de la langue dans laquelle [elle] étudie » en plus d'apprendre l'anglais. Par ailleurs elle a participé à un « échange avec le Cégep de Gaspé » où elle a gradué. Cela « a été un truc majeur dans [s]a vie ». Pendant cette période, elle a vécu une relation amoureuse avec un Québécois qui l'a « initiée au monde rural québécois » différent du monde de la ville, où elle a pu voir qu'il y a existe quand même « de fortes valeurs de famille au Québec ». C'est aussi l'occasion pour elle de découvrir « les fêtes traditionnelles québécoises » ainsi que la vie à la campagne. Aller à Gaspé a été pour elle « la porte vers le Québec ». Cela a été « un moment important de [s]a vie, [...] puis faire communauté avec des personnes québécoises puis [s]e sentir bien, ça a été important dans [s]on identité ». Cela lui a aussi permis de se sentir moins en « marge de la société ». Et en même temps, elle sent que c'est « en cachant [s]on identité roumaine » qu'elle pouvait faire partie du groupe. De plus, « il y avait beaucoup de Français, aussi des étudiants étrangers, puis comme c'était souvent eux [s]es amis, avant que ce soient des Québécois pure laine ».

Après sa graduation, avant d'aller à l'université, elle a pris une année sabbatique pour voyager en Amérique du Sud. Ce fut vécu une expérience enrichissante où elle s'est sentie « proche, des Chiliens, puis des Argentins ». Elle sentait que leur culture est similaire à celle de la Roumanie. À son retour, revenir vivre chez ses parents et reprendre l'université s'avéra compliqué. Ses parents n'étaient pas d'accord qu'elle prenne une année libre et s'attendaient à ce qu'elle poursuive ses études de façon classique. Elle pense qu'ils voulaient qu'elle suive la « lignée qu'ils avaient tracée pour [elle], [...] ». De son côté, elle désirait faire autre chose qui n'était pas destiné aux immigrants : « c'étaient peut-être plus les Québécois qui avaient le luxe de faire ça ». Ses parents ont eu du mal à accepter qu'elle s'arrête un an pour voyager, cela a causé beaucoup de chicanes entre eux.

Aujourd'hui, elle est « comme devenue l'exploratrice de la famille [ou] [...] très québécoise ». Elle constate que, pour ses parents, elle est « très québécoise et pour la société [elle est] roumaine » au point de se demander d'où elle est. Elle finit par se répondre « [...] je suis les deux. (rire) Je suis les deux, puis plein d'autres identités en même temps. C'est pas une identité, mais tous ensemble qui fait [s]on identité ».

Elle s'implique socialement et politiquement, se sent concernée et obligée de connaître les lois et leurs conséquences sur les gens parce qu'elle a « grandi avec la conscience qu'[elle est] immigrante et du coup pas Québécoise. Et dans certains cas, il faut qu'[elle] agisse d'une certaine manière, pour être valorisée par la société québécoise ». Par ailleurs, cela la rend sensible aussi à « faire attention à certaines voies plus que d'autres parce qu'elles sont comme mises de côté ou juste pas soulignées de manière générale ». Pour finir, elle est active dans les manifestations et dans la communauté queer de danse à Montréal.

Stratégies mises en place par Irina pour soutenir son processus de construction identitaire

Irina affirme qu'elle a dû beaucoup composer avec « l'identité ou la construction d'identité multiple ». Elle pense « qu'en grandissant, en étant entre deux choses, pas une chose complètement, ça fait qu'on voit aussi ce qui est une construction et on fait des choix ». Elle pense qu'en étant dans une seule culture, les choses sont comme acquises, mais qu'en ayant le choix, on décide ce qu'on prend ou ce qu'on laisse et on se pose plus de questions. Elle a grandi dans deux environnements de vie : « [l]a maison, c'est vraiment roumain pour [elle]. Quand [elle] rentre chez [elle], [elle va] dans (rire) [s]a culture et d'un autre côté, [s]a mère [les] a encouragé beaucoup à s'intégrer aussi, à aller faire des activités qui ne sont pas uniquement culturelles roumaines ». Elle décrit sa vie à l'extérieur de la maison familiale comme Québécoise : tous les aspects, par exemple intellectuels ou concernant l'éducation scolaire ou tout ce « qui est comme plus accepté socialement dans [la société], ça va être plus québécois ». Lorsque les gens l'interrogent, c'est souvent sur son identité culturelle, alors qu'elle a aussi « [ses] identités qui sont aussi comme queer ». Pour elle « [t]out est ensemble ».

Son réseau social se compose de sa famille roumaine (ses parents, son frère et son neveu). Puis, il y a ses colocataires qui sont dans son quotidien. Ce sont des personnes qui sont Canadiennes,

certains sont des « enfants d'immigrants », d'autres sont « du reste du Canada en dehors du Québec. Et même de la France ». Leur point commun c'est d'avoir tous « de la neuro-divergence et Queer ». Ses amis proches sont soit issus de l'immigration, soit immigrants eux-mêmes, soit des étudiants étrangers. Leur point commun, encore une fois, c'est d'avoir « une forme de marginalité quelconque, que ce soit une identité sexuelle ou neuro-divergente ».

Sur le plan de ses appartenances culturelles, elle a eu longtemps de la difficulté à se sentir Québécoise. Mais aujourd'hui elle a essentiellement un sentiment d'appartenance avec les Roumains, mais davantage « un sentiment d'appartenance « entre-deux » comme pas tout à fait Québécois pas tout à fait Roumaine. [...] un grand sentiment d'appartenance avec les gens qui ont cet « in between » en fait que ce soit roumain ou autre culture ».

Les obstacles à la construction identitaire d'Irina

Irina est sensible au vécu de ses parents. Certes, elle était enfant lorsqu'elle est arrivée au Québec mais elle voyait et sentait tout ce que ses parents vivaient. Selon ses termes, elle était « aux premières loges de leurs sacrifices et de leurs douleurs, mais comme tous les sentiments qu'ils ont traversés, la dépression, plus pour [s]on père ». Pendant longtemps elle a eu un sentiment de dette envers ses parents au regard de tous leurs sacrifices.

La représentation des Roumains ou de la culture roumaine dans les médias est inexistante, ce n'est pas un sujet d'actualité. La seule serait les gens de l'Est représentés par les gens « pauvres et les méchants dans les films américains ». Elle a longtemps senti qu'elle ne pouvait pas être Québécoise et se souvient qu'« enfant, il y avait ce truc de : mais on veut être Canadien pas Québécois en tant qu'immigrant ». Elle pense qu'il y a « un sentiment très partagé à travers les immigrants de ce truc un peu [...] les Québécois, ils [ne] veulent pas vraiment de nous, parce qu'on n'est pas pure laine » donc on veut être canadien.

Elle a aussi vécu quelques situations de malaises liées à ses « lunchs, (rire) puis c'étaient des trucs bizarres pour les enfants. Mais ça, c'était dans [s]a deuxième école primaire à Laval ». Elle n'aimait pas cela et ne se sentait pas bien parce que « quelque chose de très personnel à [elle], qu'[elle] a, qu'[elle] prend plaisir à manger et tout. On venait [lui] dire que c'était pas bon genre c'était dégueulasse [...] ».

4.1.6 Trajectoire identitaire de Madeline

Pour moi, l'identité, c'est qui je suis, c'est qui on est. Donc moi, je suis d'origine haïtienne, québécoise, de la génération millénaire. Moi, la génération c'est très important. Je trouve que plus je grandis, plus je suis très fière également d'être millénaire ou milléniaux parce qu'on a quand même des caractéristiques qui sont propres à cette génération.

Madeline, 29 ans est née à Montréal de parents haïtiens, immigrés au début des années 90. Elle se présente en donnant son prénom et son nom de famille. Elle se « considère autant Québécoise qu'Haïtienne » mais ne se dit pas Canadienne, car elle « [s]'identifie moins au Canada ». Avant de s'installer en banlieue de Montréal, elle se disait même Montréalaise. Il est clair pour elle qu'elle est les deux, Québécoise et Haïtienne et qu'elle n'est pas moins Haïtienne parce qu'elle n'est pas née et n'a pas grandi en Haïti. Lorsqu'on lui demande d'où elle vient, elle retourne la question pour préciser ce que la personne souhaite savoir. Si la personne veut connaître ses origines, elle répond : « Je viens d'Haïti, mais je suis née à Montréal ».

Rapport à la culture haïtienne de ses parents et à la culture québécoise

Madeline est curieuse de connaître l'histoire migratoire de ses parents, « surtout ces derniers temps » depuis qu'elle a lu le livre « Il fallait se défendre » de Maxime Aurélien et Ted Rutland, sur l'histoire du premier gang de rue haïtien à Montréal. Depuis, elle pose beaucoup de questions à ses parents sur la façon dont ça se passait avant et pour apprendre leur histoire migratoire mais, enfant, elle ne s'est pas intéressée et ses parents ne lui ont rien raconté.

Sur le plan de la transmission intergénérationnelle, ses parents ont tenté de lui transmettre leur langue en parlant en créole à la maison pendant longtemps, mais elle leur répondait toujours en français parce qu'elle a été socialisée en français; sans doute aussi par habitude. Ils ont donc cessé de lui parler en créole. Aujourd'hui elle comprend cette langue mais ne la maîtrise pas suffisamment. Cependant, elle veut s'y mettre et la parler parce qu'elle a « vraiment cette crainte que ça se perde », ce qu'elle ne souhaite pas. Pour ce qui est de la nourriture, elle adore la cuisine haïtienne, mais comme elle n'aimait pas cuisiner, elle n'a pas appris. Maintenant, elle souhaite aussi remédier à cela. Elle essaie d'acheter des livres écrits par des jeunes de la deuxième génération qui transcrivent les savoirs de leurs parents.

La culture de ses parents s'inscrit dans son quotidien par la langue qu'elle souhaite mieux maîtriser et par sa volonté d'apprendre à cuisiner. Vu le contexte social actuel en Haïti, elle ne peut pas y aller mais si c'était possible, elle irait fréquemment. Elle s'y est rendue à deux reprises seulement, la première fois pour des funérailles. C'était particulier parce que la famille de sa mère est en Haïti et qu'elle ne la connaît pas, à l'exception de sa grand-mère maternelle qui leur rendait visite et d'une cousine. Elle a beaucoup aimé découvrir leur univers et leurs maisons. Cela a été pour elle « comme un choc culturel aussi qu'[elle] appelle » surtout parce qu'elle a été « éduquée dans un milieu très blanc. Donc quand [elle est] allée en Haïti, ce fut un choc de voir autant de gens qui [lui] ressemblent, [...] ». La deuxième fois, elle a pris plus de plaisir à découvrir le pays où ses parents ont grandi et elle a pris davantage conscience que c'était le lieu de ses origines et que ses racines viennent de là, même si elle se sent à 100% Québécoise.

Madeline souhaite améliorer son créole parce qu'elle veut transmettre cette langue même si ses futurs enfants seront métis ou Québécois blancs puisqu'elle souhaite les adopter. En revanche, elle ne pense pas offrir un encadrement haïtien parce qu'il est très strict. Par exemple, elle n'a jamais eu droit à des sleepover, parce que ses parents ne voulaient pas. Donc, de son côté, elle pense qu'elle laissera son enfant vivre sa vie d'enfant et d'adolescent. Elle souhaite aussi transmettre la culture culinaire haïtienne. La langue et la cuisine sont très importantes pour elle surtout si son chum n'est pas Haïtien. Elle a des exemples autour d'elle de couples mixtes et les enfants ne parlent pas le créole. Elle ne veut pas que cette langue se perde. Elle souhaite transmettre le leg de ses parents à ses enfants et cela passe « par la langue, par la nourriture, par la culture, par l'histoire, savoir d'où l'on vient, qui sont les Haïtiens ». Un autre moment essentiel pour elle c'est le 1^{er} janvier, la fête de l'Indépendance où l'on mange la « soupe de l'Indépendance. [...] la soupe joumou ». C'est tellement important qu'elle souhaite que ses enfants viennent chez elle pour manger la soupe joumou, même s'ils sont végans ou végétariens; ce jour-là, ils feront une exception pour manger de la viande. Bien sûr, elle transmettra la culture et l'histoire québécoises aussi. Elle veut que ses enfants sachent « c'est qui Jacques Cartier, mais aussi ce que le Canada et les Québécois ont fait aux peuples autochtones ». Elle veut leur apprendre que « [c]'est pas [s]a terre, c'est pas la terre des Québécois, c'est la terre des Autochtones. Pour [elle], c'est important qu'ils sachent ».

Comme elle ne se voit pas avec un Haïtien, elle aimerait partager deux choses avec son copain qui sera Québécois ou non, aller « en Haïti ensemble, si la situation le permet pour qu'il puisse voir d'où sa copine vient et tout ça ». Et bien sûr, elle aimerait qu'il apprenne la langue afin que leurs enfants parlent créole. Elle est prête à faire de même si par exemple son copain est Arabe. Elle apprendrait l'arabe et irait visiter son pays d'origine.

Rapport de Madeline à la société québécoise

Pendant toute sa scolarité, Madeline a « été socialisée jusqu'à aujourd'hui, quasiment dans un milieu très blanc ». À la période du primaire, ils habitaient dans le quartier Rosemont qui n'était pas « aussi multiculturel qu'aujourd'hui, c'était très blanc » donc l'école primaire du quartier n'était pas culturellement mélangée. Cependant, en deuxième année du primaire, elle est allée à l'école privée Saint-Joseph sur le Plateau et, étonnamment, il y avait « beaucoup de personnes racisées de deuxième génération, mais ils venaient vraiment de tous les quartiers à Montréal ». Bien qu'aujourd'hui le Plateau soit très français, à l'époque, il y avait le « 1/3 de la cohorte qui était racisée, toute mélangée, toute confondue » Elle s'est donc fait des amies haïtiennes.

Elle a poursuivi ses études secondaires dans un collège privé, le collège Mont Saint-Louis. Là, c'est un « gros clash blanc » Dans sa cohorte, elle est la seule d'origine haïtienne. Il y a une autre jeune Noire qui était adoptée puis peut-être trois garçons Noirs, quelques Asiatiques et quelques Arabes, mais vraiment pas beaucoup. C'est vrai que pendant la période du secondaire on se questionne sur son identité mais on ne lui a jamais posé la question « tu viens d'où ? » parce que tout le monde savait qu'elle était Haïtienne. Elle ne se souvient pas qu'il y ait eu d'enjeux particuliers.

Au cégep elle est « confrontée [...] à [s]on entité noire [...] parce qu'on [lui] renvoyait souvent : mais tu ne viens pas d'ici, pourquoi tu parles québécois ? » Pourtant, elle était au cégep Maisonneuve qui est « un des cégeps les plus multiculturels au Québec, c'est un des plus grands et un des plus multiculturels ». Elle se sent « vraiment Québécoise-Haïtienne », alors qu'il y a par exemple des enfants arabes qui ont un accent français ou l'accent de leur pays d'origine bien qu'ils soient nés et scolarisés au Québec. Ces jeunes-là parlaient entre eux la langue de leur pays d'origine alors qu'elle parlait français avec ses amies haïtiennes. Parce qu'« on [la] renvoyait à [s]on

extériorité », cela l'amène à se demander si elle n'est « peut-être pas censée (rire) [s]e sentir autant Québécoise ». En effet, les autres s'affirmaient par exemple 100% Libanais, « ils se sentaient pas Québécois » donc elle pense que cela vient de la socialisation et parce qu'elle n'a pas grandi au sein de la communauté haïtienne.

Elle a fréquenté l'université d'Ottawa et a donc passé cinq ans en Ontario. Elle était sur ses gardes en y allant parce qu'elle ne savait pas « comment les gens allaient [l]'extérioriser » puisqu'elle était d'une autre province, d'une autre langue. Finalement, elle était perçue comme celle qui vient du Québec parce qu'il y avait des gens qui venaient de partout. Les gens ne se préoccupaient pas de ses origines, mais de sa provenance. Comme elle venait du Québec, ça ouvrait la conversation sur Montréal et les gens aiment Montréal ou Gatineau.

Madeline n'est pas impliquée socialement. Elle ne fait aucun bénévolat. En revanche elle travaille en relation d'aide. En dehors de son travail, elle a besoin de faire off de la relation d'aide. Néanmoins, elle est « très militante, vraiment. 100000% ». Elle échange beaucoup par les réseaux sociaux et suscite des discussions mais ne va pas dans les manifestations. Politiquement parlant, elle est de gauche.

Stratégies mises en place par Madeline pour soutenir son processus de construction identitaire

Madeline trouve que « toute l'histoire, toute la question de l'identité de deuxième génération, c'est vraiment pas évident ». Pendant son enfance, elle ne s'est jamais vraiment questionnée sur le parcours migratoire de ses parents. Elle a eu des questionnements identitaires à la période du cégep plus qu'au secondaire, car au cégep elle est dans un environnement plus multiethnique qui l'amène à réfléchir sur ses choix identitaires. Elle finit par conclure pour elle-même « à un moment donné au cégep, [...] je suis autant Haïtienne que Québécoise, puis ils vont faire avec, parce que moi c'est comme ça que je m'identifie ».

D'ailleurs pendant ses années d'université, en Ontario, à Ottawa, on lui reconnaît l'identité québécoise qui lui fait penser que du côté « anglophone, surtout au Canada, ils sont déjà beaucoup plus avancés sur les questions identitaires ». Elle trouve qu'il y a plus d'études sur les genres, sur les races, etc. En effet, « à Toronto, il y a de grands départements d'études féministes et de genre,

études raciales, études du handicap, des choses vraiment critiques, alors qu'au Québec, on n'a pas ces questions-là ». Ou cela commence à peine.

Pour ce qui est des perceptions des Autres, lors de ses visites en Haïti elle savait que les gens allaient bien voir qu'elle n'était pas de là-bas et qu'elle venait de Montréal, mais elle s'y attendait. Par contre, elle était avec sa famille et n'a pas vécu de rejet ni d'exclusion. Peut-être que cela aurait été plus difficile si elle était partie toute seule et qu'on lui avait renvoyé qu'elle n'était pas « une vraie Haïtienne ». Il arrive parfois à Montréal que des personnes d'origine haïtienne ne la considèrent pas comme « une vraie Haïtienne » et qu'elles lui renvoient qu'elle vient plutôt de Montréal et qu'elle est née ici. En général, elle préfère ne pas s'obstiner.

Son réseau social se compose de sa famille. Du côté de son père, il y a son père, sa belle-mère, ses deux sœurs et la famille élargie de son père (oncles, cousins, cousines). Il y a aussi de la famille aux États-Unis. Du côté de sa mère, il y a sa mère et sa grand-mère avec qui elle parle un peu. Elle a moins de contacts réguliers avec la famille de sa mère avec qui elle communique via les applications comme WhatsApp ou d'autres réseaux sociaux. Sur le plan des amitiés, c'est très diversifié. Comme elle a été socialisée avec des personnes blanches, elle a beaucoup d'amis québécois blancs, mais elle a maintenant des amis d'origine tunisienne, d'Amérique latine et des personnes adoptées qui ont un autre rapport avec leur pays de naissance. Son critère principal dans son choix d'amis, c'est que la personne soit ouverte d'esprit, peu importe d'où elle vient.

En ce qui concerne ses appartenances culturelles, elle a un sentiment d'appartenance à Haïti. Elle se sent concernée lorsque quelque chose se passe en Haïti et considère fièrement par exemple Dany Laferrière, qui est un auteur reconnu, comme l'un des siens. Elle éprouve les mêmes sentiments pour un auteur québécois. En revanche, bien qu'elle ait vécu en Ontario pendant quelques années, elle ne se sent pas Canadienne. Cette expérience lui a confirmé qu'elle est Québécoise et elle « trouve qu'au Québec, on a vraiment une culture qui nous définit ».

Les obstacles à la construction identitaire de Madeline

Madeline trouve que les Haïtiens sont très peu visibles dans les médias. Quand ils le sont, cela concerne tout ce qui ne va pas, les gangs de rue, la criminalité, les drogues, etc. Elle parle d'une série, « la Kani », qui a été « faite et produite 100% par des afrodescendants. En fait autant sur les

plateaux de tournage, autant derrière la caméra qu'en avant ». Il y a peut-être quelques personnages blancs, mais c'est à peine « un ou deux. Mais le reste c'est 100% afrodescendant. Et ça raconte l'histoire d'une famille haïtienne de premières et deuxièmes générations ». Elle a regardé ainsi que ses parents et trouve que « c'était tellement représentatif ». Ils étaient contents qu'enfin on les considère comme ceux qu'ils sont. Elle était ravie de se voir enfin à la télé québécoise et de voir qu'il y a d'autres Haïtiens qui parlent avec l'accent québécois comme elle.

Madeline a eu quelques expériences de racisme au primaire. En tant que jeune fille noire, elle devait mettre des produits dans ses cheveux, ce qui les rendait très gras. On lui demandait souvent de toucher ses cheveux, et lorsqu'on les touchait, on trouvait que c'était gras. Cette curiosité la choquait, mais comme enfant, elle n'arrivait pas à dire non. De même, pour la nourriture, pendant longtemps au primaire, elle ne voulait pas manger la nourriture haïtienne à l'école parce que les enfants se demandaient ce qu'elle mangeait et trouvaient que cela avait « l'air dégueulasse. [...] Puis mes amis blancs avaient des sandwichs, du spaghetti, des affaires vraiment basic ». Elle ne sortait donc pas son lunch et ses parents ne comprenaient pas pourquoi elle ne mangeait pas à midi alors qu'elle mangeait ces mêmes plats à la maison. Ses parents ont alors changé ses lunches pour « des sandwichs, spaghetti, des mets beaucoup plus traditionnels », mais elle ne sait pas comment ils ont fait le déclin. Elle trouve qu'il « y a comme une honte rattachée à ça qui pour vrai ne devrait pas, parce qu'aujourd'hui, la nourriture haïtienne c'est comme valorisée ». Mais à l'époque, elle se sentait obligée d'« être parmi ceux et celles qui devaient rejeter ». Elle raconte aussi son expérience de voyage au Maroc pendant ses études collégiales, où on la renvoyait à son « extériorité, beaucoup aux stéréotypes des personnes Noires, qui mangent du poulet [...] ». Elle a « dû aussi l'intérioriser pour [s]e faire accepter ».

Elle a subi le racisme au travail « de manière très subtile parce qu'[elle n'en avait] pas conscience ». Elle se sent bien dans son travail et prend sa place, mais elle a des amis qui ont subi du racisme. Elle croit que le racisme était plus visible dans les années 70-80 quand son oncle est arrivé. Elle pense que les gens pouvaient avoir « des propos vraiment racistes devant tout le monde » et « dénigrer vraiment de manière plus visible en société versus qu'aujourd'hui il y a encore des propos racistes, [...] [mais si] tu traites quelqu'un de N-word ça passera pas en public. C'est vraiment banni ».

4.1.7 Trajectoire identitaire de Murat

[...] c'est vraiment pour se personnaliser. Quand on se demande qui je suis, c'est de vraiment se définir soi-même. C'est vraiment de se dire OK, je vis à un endroit; comment est-ce que je veux que les gens me voient? En fait, comment est-ce que je me perçois? Puis je me dis aussi comment les autres me perçoivent [...] c'est plus personnel donc c'est plus comment est-ce que moi je me perçois?

Murat, 33 ans, est né à Montréal de parents turcs qui ont immigré en 1990. Lorsqu'on lui demande de se définir, de manière générale il décline simplement ses prénom et nom de famille. Si on lui demande de donner plus de précisions, il dit qu'il est âgé de 33 ans, qu'il est « sa profession », qu'il est né au Québec et qu'il habite au Québec, mais qu'il a des origines turques. Quand on lui demande d'où il vient, il répond : « je suis Québécois avec des origines turques ». Il ne pense pas que sa définition de lui-même change en fonction des personnes qu'il rencontre ou du contexte. Au contraire, il sent qu'on lui renvoie l'image qu'il appartient à l'autre côté selon l'endroit où il est, c'est-à-dire qu'on lui renvoie qu'il est Turc au Québec et qu'il est Canadien en Turquie.

Rapport à la culture turque de ses parents et à la culture québécoise

Murat manifeste une certaine curiosité de connaître le parcours migratoire de ses parents. Son père aime raconter son histoire migratoire et Murat lui pose des questions parce qu'il a « grandi à titre de minorité, donc c'est sûr [...] » qu'il s'est posé beaucoup de questions étant plus jeune, sur les raisons pour lesquelles ils sont venus ici et qu'il a tenté de comprendre. La motivation de ses parents d'immigrer au Canada est principalement économique, « avoir de meilleures conditions pour [Murat] et [s]on frère » puisqu'ils sont originaires d'un village de la Turquie et qu'à l'époque, « les opportunités n'étaient pas aussi grandes qu'ici [...] ».

Sur le plan de la transmission intergénérationnelle, ses parents lui ont transmis la langue. Il ne parle pas très bien le turc, mais il estime que ses parents ont fait « ce qu'ils pouvaient [...] » maintenant « c'est [s]a responsabilité de peaufiner [s]a langue d'origine ». Il explique son manque de maîtrise de la langue turque par le fait qu'il a « toujours été dans un environnement très francophone [...] ». Ses parents lui ont aussi transmis « les fêtes auxquelles on fête en Turquie » autant les fêtes nationales ou que les fêtes religieuses. Et bien sûr, en ce qui concerne la nourriture, ils mangent principalement turc à la maison.

La transmission s'est donc faite « de manière très naturelle » par imprégnation : ses parents vivent « comme en Turquie, mais ici au Canada ». La culture turque s'inscrit dans son quotidien principalement par la nourriture surtout lorsqu'il est avec ses parents mais s'il est seul, il est ouvert à toutes les diversités culinaires qu'offre Montréal. Il conserve un lien très fort avec son pays d'origine. Il suit l'actualité en Turquie et aussi les sports en Turquie, par exemple présentement, il suit l'Euro, la compétition de soccer. Il supporte « depuis le premier jour l'équipe de la Turquie; ça fait en sorte qu'[il] achète des maillots de l'équipe nationale turque » qu'il porte fièrement à l'extérieur de chez lui. Concernant ses valeurs, il considère que ce sont des valeurs universelles autant au Québec qu'en Turquie; c'est la même chose « être une bonne personne ». De plus, il essaie de retourner dans son pays tous les trois ou quatre ans, surtout pour voir sa famille élargie. Ses souvenirs les plus chers concernent l'alimentation; il affirme que tout a une saveur différente et goût meilleur en Turquie, par exemple les tomates sont plus juteuses et les œufs goûtent meilleur. Il se dit que c'est sans doute parce que c'est la campagne. Cependant, lorsqu'il est ici, il n'a pas de contacts réguliers avec la famille en Turquie, ce sont davantage ses parents qui entretiennent des liens par téléphone.

De son côté, il souhaiterait transmettre sa langue parce que « c'est quand même un élément important de l'identité ». C'est pour cette raison qu'il regrette de ne pas maîtriser suffisamment le turc car il sent que cela sera difficile pour lui d'enseigner cette langue à ses futurs enfants tandis que le français, ils pourront l'apprendre en baignant dans la société québécoise. Pour lui, c'est aussi important de transmettre la culture du Québec et du Canada puisqu'il en est imprégné aussi. Par exemple, il adore le hockey, la culture du hockey d'ici que ses parents n'ont pas. Ses parents lui ont appris l'histoire de la Turquie mais lui, il veut aussi leur faire connaître les fêtes d'ici et leur apprendre « l'histoire du Canada, ce qui fait en sorte qu'on est ici, au Québec, au Canada ! » Pour ce qui est d'une éventuelle vie de couple, il se voit avec une personne qui a des origines semblables aux siennes parce qu'il ne veut pas avoir à négocier sur la question religieuse.

Rapport de Murat à la société québécoise

Murat n'a pas fréquenté de garderie, c'est sa mère qui a pris soin de lui. Il a donc commencé l'école par la maternelle alors qu'il avait environ quatre ans. Par conséquent, il a appris la langue turque en premier mais en parallèle, il a appris le français en regardant la télévision puisqu'à l'époque, ils

n'avaient pas les chaînes turques à la maison. Lorsqu'il a commencé l'école, cela a été « vraiment un genre de choc là » de prendre le bus jaune et de se retrouver dans une classe avec d'autres enfants qu'il ne connaissait pas. Il découvre alors un nouveau monde et ne comprend pas pourquoi on l'a mis dans une école hors du quartier, en classe d'accueil avec des enfants qui ne parlent pas français alors que lui, il le parlait. Néanmoins, dès l'année suivante, il fréquente l'école primaire du quartier et son primaire se passe « relativement bien ». Ses parents insistaient énormément sur l'école et l'encourageaient beaucoup à étudier. Il s'efforçait donc d'être un bon élève et avait conscience que s'il voulait « faire quelque chose, ça passe par les études », même s'il n'avait pas encore fait de choix de carrière à l'époque. La composition ethnoculturelle était « très diversifiée ». Dans sa classe, il y avait peut-être un ou deux « Québécois, entre guillemets purs à 100 pour 100 ». Pour le reste « [c]'était beaucoup de gens, justement de l'Asie, du sud-est de l'Asie, de l'Afrique, des Caraïbes et de l'Amérique latine. Il y en avait donc beaucoup. Et évidemment, il y avait aussi beaucoup de gens d'origine turque ». Il se tenait « [p]as mal un peu avec tout le monde ».

Il ne voit aucun aspect significatif au primaire sur le plan identitaire. Le secondaire, c'est similaire au primaire. Il côtoie les mêmes élèves qui étaient avec lui au primaire. Pour ce qui est de la composition ethnoculturelle, c'est également une grande « diversité culturelle. En fait, la minorité, c'étaient les Québécois ». La situation a changé lorsqu'il est arrivé au cégep; il a « vraiment senti un choc culturel ». Jusqu'à présent, il était « avec des gens d'une grande diversité » mais au Cégep d'Ahuntsic, dans certains cours il était « la seule minorité ». C'est alors qu'il prend conscience que son environnement jusqu'à ce moment-là n'« était vraiment pas représentatif de la réalité ». Ses deux années de cégep se passent « [s]uper bien ». Il les a vécues comme une « transition vers l'université ». Comme il ne savait pas quelle orientation prendre, il a « consulté les services d'orientation et de carrière au cégep ». Selon ses intérêts et ses tests de personnalité, il décide de poser sa candidature en droit. Ses trois années de droit, il les fait à l'Université de Montréal. Il a eu « des périodes plus difficiles côté académique, côté effort, sans dire que c'était un échec total, mais juste pour dire que là, il faut vraiment qu'[il] travaille fort ».

À la grande surprise de ses parents, il n'a pas vécu de crise d'adolescence, « de période où [il a] été rebelle [...] ». En ce qui concerne les interactions avec les autres personnes, il n'a jamais senti qu'il « étai[t] différent des autres ». Il ne présente pas de traits physiques qui le feraient ressembler à un Turc. Il précise qu'il est « de confession musulmane. C'est donc quelque chose qui fait aussi

partie de [s]on identité. Fait que des fois y a des trucs ». Il raconte son expérience « à la cabane à sucre, puis là-bas, c'était principalement du porc ». Donc tout le monde lui demande pourquoi il ne mange pas et les gens étaient surpris d'apprendre qu'il était musulman. Il n'a jamais cherché à s'afficher comme musulman : « [j]e gardais ça quand même pour moi [...] j'avais peur de me faire juste identifier par rapport à ça, comme me faire étiqueter ».

Murat n'est pas impliqué socialement. À de rares occasions, il apporte de l'aide à l'association turque lorsque celle-ci exprime un besoin de bénévoles pour des événements culturels ou autres soirées pour la communauté. Sur le plan politique, entre 2013 et 2016, il s'est impliqué bénévolement dans un parti et lors de la campagne électorale, il a fait du porte-à-porte. Mais actuellement, sa seule implication politique, c'est de voter. Il fait son « devoir de citoyen » au Canada comme en Turquie.

Stratégies mises en place par Murat pour soutenir son processus de construction identitaire

Murat aime jouer au soccer et supporte aussi l'équipe nationale turque de soccer. C'est d'ailleurs ce qui le ramène à l'un de ses meilleurs souvenirs : il avait 11 ans, c'était la coupe du monde 2002 et il était fier que la Turquie arrive en demi-finale. Cela l'a marqué parce qu'il y avait une effervescence, « [t]out le monde était dehors, [il] voyai[t] plein de gens qui avaient [s]es origines, [il] avai[t] un sentiment d'appartenance [...] ».

Les malaises qu'il a pu vivre sont plus en lien « avec la religion ». Il s'est souvent fait questionner et ne savait pas toujours s'il se faisait juger ou non. Au début, il se sentait comme dans l'obligation de se justifier, mais en grandissant, il a appris à répondre brièvement et à garder ça pour lui pour éviter les explications. De toute façon, pour lui, la religion « c'est vraiment juste entre [s]oi puis Dieu ».

Murat reconnaît qu'il a une double appartenance. Son identité a été forgée d'une part par ses parents dans son environnement familial mais aussi « dans l'espace public, à force de côtoyer d'autres gens, d'apprendre la langue également, une nouvelle langue [...] [de vivre] au Québec. C'est sûr que oui, [il a] aussi un grand sentiment d'appartenance pour le Québec ». Il fait un parallèle avec les joueurs de l'équipe de foot national turc, « des gens d'origine turque qui sont nés en Allemagne, aux Pays-Bas, en Autriche [...] » Il s'identifie plus facilement à ces jeunes « qui ont grandi, par exemple en

Allemagne, en Autriche ou en France, ou, et cetera, que les gens en Turquie en soi ». Parce qu'ils ont sans aucun doute le même vécu que lui d'être un enfant issu de l'immigration.

Il ne voit d'obstacles à aucun niveau dans sa construction identitaire. Il n'a pas de vécu de racisme ou d'exclusion quelconque en dehors de « peut-être, une ou deux fois, [il lui] est arrivé des interactions un peu plus corsées sur l'identité, mais c'est vraiment des cas d'espèce ». Il ne s'en souvient même pas. Il n'en fait pas « une grosse histoire non plus ». Il décrit son vécu comme une décision de s'adapter car il ne « voulais[t] juste pas passer par à chaque fois raconter [s]on histoire. [...] ». Il a décidé de s'intégrer dans le groupe et s'est « toujours senti intégré aussi. C'est un concept qu'[il] avais[t] vu à l'école [...] ». L'intégration, elle s'est vraiment faite dans les classes, à l'école puis maintenant dans son travail. Il s'est donc adapté mais a « toujours été accepté [...] » sinon il n'aurait pas le travail et les amis qu'il a. Par conséquent, « par rapport à tous les cas qu'[il a] eu de racisme ou peu importe, c'est vraiment des cas d'exception, donc [il n'a] vraiment pas porté attention ». Il serait surpris si quelqu'un disait qu'il n'a jamais été victime de racisme, pour lui « c'est pas le cas typique mais juste une micro-agression ».

Son réseau social se compose de ses parents, de son frère, des amis du boulot, des amis d'enfance, des amis du soccer et des connaissances aussi de certaines activités sociales. La composition ethnique des « gens du boulot, c'est pas mal plus québécois, qui sont d'origine québécoise ou anglophone ». Les « amis d'université aussi, c'est pas mal québécois, mais tout ce qui est cégep, école secondaire, primaire, eux, là, c'est pas mal plus des gens qui ont d'autres origines ethniques ».

Sur le plan de ses appartenances culturelles, il ne fait aucune « différence entre quelqu'un qui vient d'un pays A ou qui est entre guillemets 100 pour 100 québécois ». Il trouve qu'« à Montréal justement, y a tellement de diversité. [Il a] des amis de pas mal, de toutes les cultures, de toutes les origines en fait. [...] [Il] y a tellement de diversité qu'[il n'a] pas comme une certaine classification ». Il considère qu'« on est tous Québécois, Canadiens, mais avec des origines d'un peu de partout ». Néanmoins, il reconnaît « que la culture turque a quand même une grande part dans [s]a vie ». Ce serait difficile « de donner un ratio. Parce qu'étant donné qu'[il a] des origines turques mais [il a] aussi grandi ici toute [s]a vie, mais [il se] considère autant Québécois que Turc aussi ».

Les obstacles à la construction identitaire de Murat

Selon Murat la représentation des Turcs dans les médias, « c'est pas positif, c'est pas négatif ». Il trouve que les informations véhiculées sur la Turquie sont superficielles et qu'il n'y a pas vraiment d'intérêt. Pour lui, « les gens, ils savent pas vraiment qu'est-ce qui se passe en Turquie ou c'est quoi la Turquie ». Il déplore l'utilisation d'expressions employées hors de propos, histoire de les avoir employées comme lorsqu'il suivait l'Euro à la télévision québécoise, les commentateurs ont sorti « des expressions comme « ah, ce sont les têtes de Turc », mais ils ont juste dit le terme parce que c'était la Turquie ». À d'autres occasions, on lui a parlé des influenceurs sur les médias sociaux, mais encore là, ce n'est pas représentatif de la Turquie, la personne est seulement populaire sur les médias sociaux. De plus, il y a peu « de Turcs au Québec comparativement à d'autres communautés » et la communauté turque est discrète. Il y a de toute évidence un manque de connaissances. Il est donc souvent pris pour un Arabe et surtout pour un Libanais. Ou encore, comme son nom de famille n'a pas de sonorité turque et ressemble même à un nom allemand, cela l'amène à devoir expliquer l'histoire de son nom.

Aujourd'hui, il se sent Québécois et assume qu'il est « Québécois avec des origines turques ». Cela n'a pas toujours été ainsi. Lorsqu'il était plus jeune, il se posait des questions et « avai[t] l'impression qu'il fallait juste rentrer dans une case. C'est soit t'es Québécois, soit t'es Turc [...] comme souvent, on dirait que tout le monde doit comme se faire étiqueter quelque chose ». De plus, enfant, lorsqu'il disait qu'il était Turc, ses professeurs le reprenaient en lui expliquant qu'il était Québécois avec des origines turques parce qu'il est né ici. Il s'est souvent senti coincé entre l'arbre et l'écorce quand il était jeune « parce qu'à la maison, c'était beaucoup plus turc [...] [et dehors] c'est beaucoup plus du français, c'est beaucoup plus entre guillemets Québec ». Il ne savait pas toujours sur quel pied danser. Mais avec la maturité, aujourd'hui, il assume qu'il est Québécois avec des origines turques même si encore aujourd'hui à la maison, c'est le côté turc qui prend le dessus et à l'extérieur, c'est le côté québécois qui domine. Cependant, il demeure les deux en tout temps.

4.1.8 Trajectoire identitaire de Pedro

Une identité, c'est une description d'une personne, c'est comme prendre une photo. Et la photo va parler pour toi. [...] Ben c'est quoi qu'on voit dans une photo? Ben l'identité c'est la taille, la couleur. Les vêtements que la personne porte. Est-ce

*qu'elle a des lunettes ? Les petits détails dépendant de c'est qui, qui nous observe ?
Dépendant, c'est quoi que la personne observe en nous ?*

Pedro est âgé de 29 ans. Il est né à Montréal de parents originaires du Salvador qui ont émigré au Québec à la fin des années 80, entre 1985 et 1990. Pedro se présente différemment selon le contexte où il se trouve. S'il se trouve à Montréal et qu'on l'interroge sur sa nationalité, par exemple, il répond qu'il est Salvadorien parce qu'il paraît plus Salvadorien que Québécois, mais lorsqu'il est « dans d'autres pays, [il se] présente comme un Montréalais canadien ». Lorsqu'on lui demande d'où il vient, il précise toujours qu'il vient du Salvador et il peut ajouter de la ville de Montréal, dans le quartier Parc-Extension, d'un milieu pas facile. En revanche, s'il faut donner plus de précisions, il va dire qu'il est originaire du Salvador, mais qu'il est né à Montréal.

Rapport à la culture salvadorienne de ses parents et à la culture québécoise

Pedro est très proche de ses parents et de sa fratrie, ils discutent ensemble de tout. Il a toujours été curieux et posait des questions. Par conséquent, il est bien au fait de l'histoire migratoire de ses parents. La motivation d'immigrer de ses parents était le contexte de la guerre civile au Salvador, « y avait pas vraiment d'avenir ou perspective pour la jeunesse ». Donc c'était pour offrir un meilleur avenir pour les enfants.

Ses parents lui ont tout transmis puisqu'à la maison, c'est comme au Salvador. Ils mangeaient des plats salvadoriens, écoutaient la télé en espagnol. Donc la langue et la nourriture lui ont été transmises par imprégnation dans le vécu quotidien. C'était une façon pour ses parents de « garder un peu du Salvador au Québec ». Même son attachement au sport, il sait qu'ici « c'est le hockey, mais chez [eux] au Salvador, c'est le soccer ». Même si, petit, il ne s'en rendait pas compte, aujourd'hui il sait qu'ils écoutaient des matchs de soccer parce qu'ils étaient des Salvadoriens. Il a donc été éduqué à la salvadorienne et à travers cette éducation, on lui a aussi transmis les valeurs et la culture qu'il tente de transmettre à son enfant aujourd'hui. En effet, Pedro vit en couple avec une « Québécoise marocaine », ils ont un fils de deux ans. Il lui parle en espagnol. Le fait que sa conjointe parle également espagnol est un atout majeur parce que la transmission de la langue est non négociable pour lui. Son fils « doit parler espagnol fluidement. Il est déjà allé au Salvador » et continuera de l'emmener avec lui à chaque voyage. Ses parents sont très présents dans leur vie et Pedro souhaite qu'ils puissent l'être encore longtemps. Comme ils ont réussi à bien l'éduquer, ils

vont également pouvoir léguer autant à son fils. C'est important de lui transmettre les valeurs reçues de ses parents comme le respect, l'amour et le lien familial. Le couple souhaite vraiment que l'enfant découvre leurs deux pays d'origine. Pedro l'a donc amené au Salvador l'année dernière et ils prévoient d'aller au Maroc en famille en octobre « parce qu'on dit souvent que c'est important de savoir d'où on vient pour savoir où on va ». Il pense suivre des cours d'Arabe peut-être en famille, pour que lui aussi comprenne lorsque sa femme et son fils parleront arabe. Sa conjointe cuisine des mets de son pays et lui, bien qu'il ne cuisine pas, « amène les aliments de [s]on pays. (rire) ».

Enfin, avec l'accord de sa conjointe, Pedro a transmis sa religion à son fils qui a été baptisé. Mais il se dit ouvert si son fils, arrivé au secondaire, a « le goût de s'intéresser à d'autres religions ». Il garde « l'idée en tête que si [s]on fils veut explorer n'importe quoi d'autre après. [...], » il sera « capable de l'écouter et de l'accueillir, et [...] de l'accompagner dans ce qu'il veut ».

Avec son pays d'origine, il a des liens qu'il qualifie de forts. Il est allé au Salvador à plusieurs reprises et tente de s'y rendre tous les trois ans. Il adore rendre visite à sa famille élargie. À Montréal, ils ne sont que la famille nucléaire, les autres se trouvent au Salvador. Il a de bons liens et des contacts réguliers avec eux via des applications, et lorsqu'il « retourne au Salvador, c'est vraiment un ressourcement ». Cela lui permet de connaître le pays de ses origines, d'où vient sa famille, et de s'approprier toute son histoire. Cela le rend fier de constater « tout le chemin qu'on a traversé, puis maintenant on est rendu comme ça » Il est certes né ici, mais il serait capable de « vivre dans [s]a ville au Salvador ». Il connaît tout et suit l'actualité là-bas. Il envisage éventuellement d'y vivre plus tard.

Rapport de Pedro à la société québécoise

Il n'a pas fréquenté de garderie. Sa mère était femme au foyer, c'est elle qui a pris soin de lui. Il a « eu une très belle enfance » a de bons souvenirs. Les premiers souvenirs, c'est peut-être à l'âge de quatre ans à peu près où il se rappelle aller jouer au parc Jarry, au soccer avec son grand frère qui avait sept ans. À cinq ans, il est rentré à la prématernelle et ne comprenait pas très bien le français. Il n'est pas allé en classe d'accueil, mais a très vite appris à parler le français. Son entrée à l'école primaire s'est très bien passée. Il a « des souvenirs d'avoir été suivi par une orthopédagogue en prématernelle et maternelle, mais en première année, on a arrêté le suivi ». Il suppose que c'était parce qu'il ne parlait pas le français. Il était un enfant « très énergique ». Il aimait jouer avec tout

le monde et son meilleur ami actuel, un Africain, il l'a connu à la prématernelle. Les interactions se passaient bien. Il se décrit au primaire comme un « enfant tannant » qui aimait « niaiser les autres ». Comme il était bon à l'école, il pensait que le professeur ne pouvait rien lui dire jusqu'à ce que ce dernier appelle ses parents. Il était assez populaire et a été président de classe en 3e et 4e année. Il était aussi un jeune sportif, jouait au soccer, au basket, au hockey, à n'importe quoi. La composition de l'école est multiethnique.

Il décrit ses années du secondaire comme une recherche d'identité. Dans sa classe ils étaient quinze élèves sur trente « qui venaient d'Amérique centrale ou Amérique du sud. La moitié de la classe pouvait parler en espagnol, puis l'autre moitié ne comprenait pas ». Cela l'a beaucoup marqué. Certes, il venait d'une école primaire « où il y avait d'autres jeunes issus de l'immigration ». Mais là, il n'est plus « le seul Salvadorien ». Il se « rappelle que pour faire chier la professeure, on parlait en espagnol pour que la professeure ne comprenne pas. Il a fallu que la professeure fasse appel à la direction, qu'elle nous dise qu'à l'école, ça se passe en français ». Rétrospectivement, il sait que c'était une quête identitaire et lui, il a sauté les deux pieds joints dedans. Il avait des amis issus des autres communautés mais son groupe principal était uniquement formé de latinos canadiens.

Il a passé toute sa vie « dans un immeuble à logements sur le boulevard Saint-Laurent, en face du parc Jarry. C'est un immeuble à logements de 30 appartements. C'est un immeuble à logements délabrés » où l'hiver il n'y avait pas le chauffage et où « il y avait des rats, il y avait des souris, il y avait des coquerelles, il y avait des punaises de lit. Il y avait de la prostitution, il y avait des armes à feu ». Ils ont même été sortis en pleine nuit à cause d'une opération policière dans l'appartement à côté. Il est témoin ces années-là de l'arrivée de familles issues de l'immigration dans l'immeuble puis, quelques années plus tard, la mère, « elle est partie, le père est rendu accro au crack ». Il a « vu des personnes qui sont devenues itinérantes ». Il a grandi « dans ce bloc-appartement et c'est vraiment au secondaire qu'il a constaté qu'il vivait dans un environnement spécial ». Il réalise qu'il vient « d'un milieu difficile » et qu'il va falloir qu'il travaille « plus dur pour s'en sortir ». Ce qui l'aide à tenir bon, c'est la présence de ses amis issus de communautés culturelles qui vivent sensiblement la même chose chacun dans son appartement et de jouer ensemble au soccer. En secondaire cinq son père a été atteint du cancer. S'il arrivait quelque chose, il savait qu'il partagerait la responsabilité de la famille avec son frère. Il ne pouvait donc pas se permettre de niaiser ou de tomber dans la drogue. Il a dû commencer à travailler à temps partiel pour subvenir à ses besoins

et aider la famille. De plus, voir « du monde qui prennent du crack et de la cocaïne en bas de ton immeuble, ça forge ton identité ». En prenant le temps de raconter tout cela, il réalise que ce n'était vraiment pas normal toutes ces affaires-là, mais ils sont restés unis dans la famille malgré tout et cela « a permis de pas perdre personne en chemin ».

Bien que le cancer de son père l'ait ébranlé, il a réussi à avoir son diplôme d'études secondaires et à poursuivre au cégep. À partir de là, il n'a cessé de travailler presque à temps plein, tout en poursuivant ses études au cégep et à l'université. Au cégep, sur le plan identitaire, cela « a juste été la confirmation de qui [il]étai[t] », c'est-à-dire différent. Il a décidé de l'assumer à 100%. Il est donc « un jeune Salvadorien qui est Québécois, mais que personne ne [le] voit comme Québécois ». Par conséquent, il s'identifie « comme un Montréalais parce qu'un Montréalais, ça parle à plus de gens parce que tu peux être Montréalais noir, brun, jaune, blanc. Mais tu peux être Montréalais étant donné que si tu dis que t'es Québécois souvent, t'as pas l'accent, t'es pas de couleur blanche, on va te regarder de travers, puis même tes propres collègues immigrants, ils vont te regarder mais pourquoi tu dis que t'es Québécois ».

À son arrivée au cégep, il a subi un choc parce qu'il sortait de son quartier où ils étaient tous des immigrants, et se retrouvait dans sa classe seulement avec des personnes provenant des régions. Il était « le seul immigrant en classe [...] le seul qui, dans le fond, issu des quartiers plus populaires ». Il côtoie des adultes en réorientation de carrière, qui ont déjà un bac, alors que lui-même est encore adolescent avec des responsabilités d'adulte. Il ne se fait donc que peu d'amis, « une personne haïtienne et une personne de l'Amérique du Sud », et a « encore cliqué avec des personnes qui venaient du même milieu que [lui], à peu près ». Sur le plan académique, il faisait ce qu'il avait à faire à l'école. Sur le plan amical, encore aujourd'hui, il a « continué à garder tous [s]es amis du secondaire ». Il explique cela par toutes les épreuves qu'ils ont traversées ensemble.

Son implication sociale passe par son activité professionnelle, il est « travailleur social [auprès des jeunes et de leur famille]. Donc la société québécoise est importante pour [lui]. Et pour la relève ». Travailler avec les jeunes lui permet aussi de transmettre ce qu'il a vécu et de les encourager à tenir bon même si ce n'est pas toujours facile. Il est aussi impliqué comme membre du collectif Impact Montréal. Pour le moment, il ne s'implique pas au niveau politique, mais il y pensera peut-être dans quelques années.

Stratégies mises en place par Pedro pour soutenir son processus de construction identitaire

Pedro pense qu'il a été capable d'adopter les valeurs salvadoriennes et de les adapter à la culture québécoise. Il est aujourd'hui un professionnel « bel et bien installé ici ». Il peut « dire avec fierté que [s]es parents ont réussi le projet ».

Comme il a les traits morphologiques d'un Salvadorien, personne ne le prend pour un Québécois même s'il est né ici. Il n'est donc pas un immigrant. Il a résolu ce dilemme au cégep et répond qu'il est Montréalais lorsqu'on lui demande d'où il vient. Même s'il criait haut et fort au secondaire qu'il était Salvadorien, il sait que c'était l'adolescence avec sa recherche d'identité. Avec le temps, il a compris qu'il est certes Salvadorien, mais uniquement d'origine. Il a adapté ses réponses en fonction de cette évolution.

Son réseau social est constitué de sa famille nucléaire (ses parents, son frère et sa sœur), mais aussi de la famille élargie au pays. Il a un cercle d'amis solides culturellement mélangés. Il n'a pas d'amis québécois de souche parce qu'il a grandi dans un quartier où il n'y avait pas vraiment de Québécois de souche, puis c'étaient tous des immigrants, mais « la plupart de [s]es amis sont nés ici, donc ils sont Québécois ».

Sur le plan de ses appartenances culturelles, il se sent définitivement appartenir « à la ville de Montréal, car Montréal, pour [lui], c'est plusieurs pays du monde qui se rejoignent ». Il a un sentiment d'appartenance au Salvador, parce que physiquement il « ressemble plus à un Salvadorien qu'à un Québécois entre guillemets », mais il est « fier d'être Québécois aussi ». Par conséquent, il a un sentiment d'appartenance avec les trois, le Salvador, le Québec et Montréal.

Les obstacles à la construction identitaire de Pedro

Pedro pense que les médias sont en transformation complète. Dans les médias traditionnels, la représentation immigrante s'est un peu améliorée, mais « c'est quelque chose qui est forcé, ce n'est pas quelque chose de naturel en fait ». C'est lié au fait qu'il y a eu de petites pressions sinon, « on aurait encore un paysage médiatique complètement blanc en fait ». Mais comme tout le monde peut mettre du contenu sur les réseaux sociaux, on peut y trouver plus de gens issus des minorités ethniques qui partagent. Pour ce qui est des perceptions dans les médias, il trouve qu'il y a deux poids deux mesures. Lorsqu'un immigrant a fait « une bonne action pour la collectivité, pour la

société du Québec, cette personne-là va être présentée comme un Québécois d'origine X ». Alors que si « c'est un immigrant qui a commis un meurtre, on ne va pas le présenter comme un Québécois immigrant [...] on va le présenter comme un immigrant qui veut s'installer au Québec ».

Selon Pedro, la société tient un discours contradictoire. Le gouvernement se vante en disant qu'on va accueillir des immigrants et en même temps, dès qu'il se présente un problème ou une crise, « c'est toujours les immigrants qui sont pointés », par exemple pour le problème du logement actuellement. Il suggère de changer de discours : « On peut changer la narrative et dire que c'est le gouvernement le problème parce qu'ils ont pas donné les accès ou les ressources suffisantes pour accueillir de telles personnes ». Il sait que ce n'est pas « seulement au Québec, [mais] partout dans le monde comme ça ».

Pedro a vécu de multiples situations de racisme ou de discrimination. Il sentait le mépris des policiers qui intervenaient dans l'immeuble où il a grandi, et qui pensaient que les parents ne comprenaient rien. Ils les traitaient de « gang d'immigrants qui parlent pas le français, puis que... ils sont stupides ». Cela le faisait réagir parce qu'il savait que leurs parents ne sont pas stupides mais, du haut de ses quinze ans, il ne pouvait pas se confronter à la police donc il gardait le silence et prenait son mal en patience. Il a ainsi développé à travers ce vécu une certaine méfiance envers la police et le système de justice. Si les policiers venaient souvent dans son immeuble, il n'y avait toutefois pas vraiment « d'interventions qui se faisaient-là ». Il avait l'impression que la police les avait laissés tomber et qu'ils étaient considérés « déjà un cas perdu ».

Pendant le secondaire et le cégep, il a « souvent été arrêté par la police aussi pour des raisons obscures ». Il ne veut pas dire que c'étaient pour « des raisons de racisme » puisqu'il n'a pas de preuve. Il trouve que ce sont des situations qui ont contribué à forger son identité. Il a constaté les policiers tomber facilement dans des préjugés. Il a toujours dû se prouver qu'il en valait la peine. Et il avoue qu'en « secondaire quatre ou cinq et au cégep, c'était assez tumultueux avec les policiers ». Il ne rejette pas la faute sur les policiers, c'était le contexte aussi. Néanmoins, cela ne l'aide pas à avoir confiance dans le système de justice.

Il n'a pas vécu de discrimination ni d'intimidation à l'école, sauf dans le milieu sportif. En effet, il était dans une école issue de quartiers populaires, l'école secondaire Lucien Pagé qui était vue

comme « la top numéro deux des pires écoles à Montréal à cette époque-là ». Donc, à chaque fois qu'on allait dans des collèges privés où qu'on allait à un tournoi, on voyait qu'on n'avait pas les mêmes moyens que les autres écoles. On se faisait regarder de haut, [...] on nous donnait des vestiaires sales ». Lors d'un tournoi à Rimouski, « ils ne voulaient pas nous laisser rentrer dans le dépanneur parce qu'on était quatre jeunes de couleur [...] donc ils ne voulaient pas nous laisser rentrer ».

4.1.9 Trajectoire identitaire de Rania

C'est ce à quoi on se rattache, là un peu la racine de tout. Donc dans le fond, c'est ce à quoi on se réfère chaque fois, soit pour prendre des décisions sur la façon d'être, sur la façon de vivre notre vie. C'est comme une racine pour moi, c'est la base. Ce sont les valeurs, les croyances, les espoirs. Je pense ça serait pas mal ça, les trois qui définiraient.

Rania, 26 ans, est née en Algérie et elle a immigré avec ses parents en 2004 à l'âge de 6 ans. Elle se définit en donnant uniquement son nom « [j]e m'appelle Rania ». Selon la personne qui le lui demande, elle précise qu'elle est d'origine algérienne, surtout si cette personne est de la même culture qu'elle.

Rapport à la culture algérienne de ses parents et à la culture québécoise

Rania a eu connaissance de certains aspects de l'histoire migratoire de ses parents quand ils les racontaient à d'autres, mais ce n'est pas un sujet de discussion entre eux. La motivation première de leur immigration au Canada, « c'était pour [leur] offrir une meilleure vie parce qu'en Algérie, il n'y avait pas grand-chose à ce moment-là ».

Sur le plan de la transmission intergénérationnelle, transmettre la langue était vraiment important pour son père qui « ne voulait absolument pas qu'on perde la langue arabe [...]. Donc lui, à la maison, il nous parlait tout le temps en arabe; il a insisté pour qu'on lui parle en arabe, mais nous, par habitude, avec l'école, souvent on parlait plus français ». Son père leur « avait fait prendre des cours d'arabe pour être sûr qu'[ils] apprenne[nt] vraiment l'arabe ». Aujourd'hui, Rania parle arabe, mais seulement si la personne ne comprend pas le français. En effet, même lorsqu'elle retourne en Algérie, elle parle en français avec sa famille élargie puisqu'ils la comprennent, et ils lui répondent en arabe puisqu'elle aussi les comprend. Ses parents lui ont transmis « la religion aussi qui était

vraiment très importante, que ça a été transmis à la maison et à l'école, en fin de semaine, quand on était jeune ».

Pour ce qui est de la cuisine algérienne, jusqu'au divorce de ses parents, sa mère « cuisinait principalement des plats traditionnels, donc des plats que [s]on père aimait ». En revanche, elle n'aimait pas particulièrement la cuisine algérienne, même si elle en mangeait. Elle préférait « [...] la nourriture américaine à la nourriture algérienne ». Mais après le divorce, sa mère n'a plus cuisiné des plats algériens, ce qui fait qu'aujourd'hui, Rania n'en connaît pas beaucoup.

N'ayant pas de famille ici, ils ne célèbrent pas vraiment les fêtes religieuses. Elle a pu en voir dans son pays lorsque « ça tombait pendant une fête. Là on voyait comment c'était vraiment ». De son côté, elle souhaite transmettre la religion, mais différemment de ce qu'on lui a transmis. C'est important pour elle que « ce soit par désir de découvrir » et surtout que ses enfants choisissent par eux-mêmes d'être musulmans.

En ce qui concerne la langue, elle s'interroge quant à la nécessité de la transmettre. Tout le monde lui dit que la langue, c'est important. Elle connaît quelqu'un qui ne parle pas l'arabe et se rend compte que c'est difficile pour cette personne lorsqu'elle voyage en Algérie. Par conséquent, elle se dit que ce serait préférable de la transmettre : « c'est quand même important que si on retourne en Algérie un jour, c'est important que [s]es enfants comprennent, qu'ils ne soient pas totalement perdus ». C'est également important pour elle d'être en accord sur l'éducation des enfants et des valeurs à transmettre puisqu'elle apprécie davantage les valeurs québécoises que les valeurs algériennes.

Il y a aussi les visites régulières en Algérie, ils y retournent en moyenne tous les cinq ans. Elle y est donc allée quatre ou cinq fois depuis qu'ils ont émigré. Bien qu'elle aime y passer des vacances, elle ne ressent pas d'attachement fort à l'Algérie : « [elle ne sent] pas de lien d'attachement, [...], il n'y a pas des endroits auxquels [elle est] attachée; [elle n'a] aucun souvenir ». De plus, Rania fait une distinction entre la culture algérienne au Québec et la culture algérienne en Algérie. Elle définit son lien d'attachement à la culture algérienne dans la société québécoise et fait une distinction claire entre la culture algérienne au Québec et celle véhiculée en Algérie. En effet, elle ne se sent pas complètement attachée aux valeurs québécoises, ni « aux valeurs algériennes de la

façon dont elles sont interprétées en Algérie ». De plus, elle est inconfortable lorsqu'elle est avec des personnes du Maghreb parce qu'elle ne connaît pas assez la culture algérienne, ce qui lui donne l'impression de trahir sa culture. Elle se reproche de ne pas « [la mettre] assez de l'avant ». Elle se sent « un peu traître la culture algérienne ». Cependant, lorsque c'est une personne québécoise qui est curieuse d'en savoir plus, elle est plus à l'aise « de partager [s]a culture ». En effet, elle est inconfortable d'être « confrontée à ce qu[']elle devrait être par rapport à [s]a culture ».

Rapport de Rania à la société québécoise

Ses premiers contacts avec la société québécoise ont eu lieu après l'âge de six ans. Rania a grandi en Algérie jusque-là, mais a très peu de souvenirs de cette période. Elle y aurait fait une année scolaire équivalente à la prématernelle. Ses parents l'ont envoyée à des cours de français pour la préparer à émigrer. Lorsqu'elle est arrivée au Québec, elle est allée en classe d'accueil les premières années de scolarité du primaire. L'interaction avec les autres élèves s'est bien passée, « ce n'était que des immigrants, tous ne parlaient donc pas trop le français; on avait tous notre culture, puis la prof était vraiment gentille et tout. Donc ça s'est super bien passé ». Par contre, le passage de la classe d'accueil à l'école régulière a été vécu plus difficilement : « l'intégration était vraiment très difficile. La prof n'aidait vraiment pas ». Comme en classe d'accueil, la situation des autres élèves était semblable à la sienne, elle s'était aisément adaptée, mais en classe régulière, elle ne s'est pas sentie acceptée et a voulu changer d'école. Son père a accepté de l'inscrire dans une école islamique, elle avait réussi le test pour y entrer. Par conséquent, elle avait trouvé le courage de poursuivre son année « avec l'espoir qu[']elle ne va] plus jamais revoir » les élèves de l'école régulière. Elle ne sait plus ce qui a fait que, finalement, elle est retournée dans la même école, mais elle avait insisté pour changer d'établissement pour le secondaire parce qu'elle ne veut absolument pas : « aller au même secondaire que les autres ». Finalement, une fille de l'école lui parle d'une école secondaire pour filles seulement et sa mère fait les démarches pour l'y inscrire. Malgré quelques embûches, elle finit par être inscrite et ses cinq années d'école secondaire se passent bien. « C'était plein de filles de différentes cultures, puis il y avait tout le temps quelque chose en commun; il y avait une ambiance vraiment [...] exceptionnelle ce qu'on avait là ».

Tout son parcours scolaire a été difficile, tant sur le plan académique que dans les interactions avec les autres. Bien que cela se passe bien sur le plan des interactions, elle n'a pas réussi à finir son secondaire et a dû passer par l'école des adultes pour obtenir certaines matières comme le français,

l'anglais, l'histoire et la chimie. Elle a donc terminé son secondaire à temps plein à l'école des adultes. Cela « a été vraiment un très bon boost dans [s]ma vie ». Cela lui a redonné confiance et elle considère « que c'était une bonne transition entre le secondaire et le cégep. En effet, le cégep [lui] faisait trop peur, ça [la] stressait trop ».

Des années au cégep, elle n'a pas « trop de souvenirs ; au point de vue personnel, ce n'était pas une très bonne période ». Donc elle s'isolait et n'avait pas beaucoup d'interactions avec les autres étudiants. Afin de répondre aux attentes de son père qui souhaitait qu'elle fasse de grandes études, elle a pu s'inscrire en sciences naturelles grâce à ses notes à l'école des adultes. Ce fut néanmoins une période de recherche et de réflexion sur son orientation professionnelle et son choix de programme à l'université. En parallèle elle devait négocier et convaincre son père que c'était un bon programme pour elle. C'était difficile car elle a « coulé plusieurs cours. Par conséquent [s]a côte R, elle était vraiment catastrophique. Puis là, [s]on père [lui] mettait de la pression ». Elle a tenté sa chance dans plusieurs programmes et actuellement, elle fait « une démarche d'équivalence avec l'ordre des psychoéducateurs pour être psychoéducatrice ».

Son réseau social se compose de sa famille nucléaire et de sa meilleure amie : « ma sœur, mon père, ma mère, mon frère. Ma meilleure amie N ». Elle est proche de sa sœur mais vit une relation conflictuelle avec sa mère. Actuellement, elle n'a pas de collègue : « [elle] travaille à [s]on propre compte ».

Rania ne se sent pas impliquée socialement et politiquement. Elle entend parler de la loi 21 puisqu'elle est concernée. Elle se tient informée de l'actualité politique, « mais pas plus que ça ». Elle n'a pas d'implication sociale ou bénévole parce que ce n'est pas dans sa culture.

Stratégies mises en place par Rania pour soutenir son processus de construction identitaire

Présentement, Rania est en plein questionnement identitaire. Elle déclare : « Je me sens perdue. (rire) [...] je me sens exister à travers, on va dire, ce que je fais concrètement en ce moment. C'est mon travail, mon métier. Puis on dirait que c'est pas mal la seule chose qui me définit en ce moment. Je ne connais pas une façon de me définir autrement ». Elle tente d'identifier à quoi elle peut s'accrocher pour se définir, mais elle déplore ne pas avoir de loisirs qu'elle aime ni de trait de personnalité particulier qu'elle pourrait mettre de l'avant. Elle se sent « encore très perdue ».

Elle cherche sa place dans la communauté algérienne ou parmi les Québécois, mais pour le moment elle ne la trouve pas ni dans l'une parce qu'elle ne connaît pas assez sa culture algérienne, ni dans l'autre parce qu'elle trouve que la culture québécoise est trop différente de la sienne. Elle se cherche encore entre les deux cultures et partage son désir de « trouv[er] un gros point milieu » où elle se sentirait à sa place. Elle se dit qu'elle n'a peut-être « pas non plus assez cherché, mais ça [la] décourage », car elle a l'impression qu'elle ne trouvera pas.

Les obstacles à la construction identitaire de Rania

Selon ses propres mots, elle est en crise identitaire. Elle voit plusieurs obstacles en rapport avec ses difficultés de se définir ou de se construire. Premièrement, la protection de ses parents « contre tout ce qui n'est pas de notre culture d'origine, je trouve que cela a plus nui qu'autre chose là, [...] ». Elle n'a pas pu se faire des amis en dehors de l'école puisqu'elle ne « pouvait jamais sortir, parce qu'[ils] pouvai[en]t jamais aller chez du monde [...] vu qu'ils n'avaient pas la même culture qu'[eux]; [s]es parents avaient trop peur qu'ils déteignent sur [eux] », sur leur culture familiale. De plus, elle trouve que ses parents ont toujours interféré dans ses choix de vie : « comme [s]on choix de carrière. Dans tout, [elle n'a] jamais senti qu'[elle] avai[t] le pouvoir [sur sa propre] vie, [...] ». Cela fait qu'aujourd'hui, elle ne veut plus laisser les autres prendre des décisions pour elle et en même temps, elle trouve cela difficile de décider par elle-même. Elle se demande aussi s'il est « trop tard pour [s]e définir une identité ». Elle ressent de la colère à l'égard de ses parents de ne pas l'avoir « laissé [s]e créer [s]on identité ». Elle vit des dilemmes dans le choix de ses valeurs. Comme elle n'a « rien d'autre auquel [s]e rattacher », elle se sent obligée « d'adhérer à cette valeur-là, même si [elle] sai[t] que ça correspond pas [à elle] ».

Par ailleurs, Rania a vécu de nombreuses situations de rejet et de discrimination. La première fois qu'elle s'est sentie différente c'était lors de l'Halloween. Ses parents ne lui ont pas permis de se déguiser en disant que « dans [leur] religion on ne peut pas se déguiser ». Et parce qu'elle n'est pas déguisée, les autres élèves ne veulent pas qu'elle participe aux jeux de rôle que l'enseignante organise pour apprendre aux enfants les règles de sécurité. Finalement, l'enseignante lui a mis un foulard au cou et l'a laissée participer. Elle a été gentille et inclusive, mais suite à cet événement, elle a ressenti pour la première fois qu'on la traitait différemment. Cela peut sembler un détail, mais cela l'a beaucoup marqué. Une autre fois, pour l'Aïd, fête du sacrifice, elle avait du henné sur

les mains et s'est fait « comme slash intimider. Même les profs demandaient ce qu'[elle] avai[t] sur [l]es mains ? C'est sale, c'est pas propre, va te laver ».

Pour faire plaisir à son père, Rania avait décidé de se voiler en secondaire 3. Lors d'un débat en classe de français, sur le port du voile dans les endroits publics, elle était en train de débattre sur le sujet avec une autre fille de la classe, et ne se sentait pas ciblée jusqu'à ce que l'enseignant intervienne en disant « mais là, allez-y doucement-là, faites attention, parce que Rania, c'est la seule voilée de la classe ». Pour elle, jusque-là, sa camarade et elle s'adressaient à la classe pour exprimer chacune son point de vue, mais la remarque de l'enseignant lui avait fait prendre conscience que « OK non c'est pas un débat, c'est une attaque contre [elle] là quasiment ».

Sur son lieu de travail, elle a connu une situation similaire. Dans le cadre d'un stage dans une école secondaire, elle avait pensé que la froideur ambiante était liée au fait qu'elle était stagiaire, mais lorsqu'elle y est retournée en tant qu'employée, elle a subi de la discrimination au point de prendre un arrêt de travail, car cela se passait mal. Elle pense que c'était lié au fait qu'elle était « la seule voilée, puis [...] la seule Arabe. Y avait une autre Arabe, mais elle qui était très Québécoise entre guillemets ». Rania a fini par démissionner.

Elle ne se prononce pas sur les représentations. Elle ne regarde pas les médias, car elle « utilise plus les réseaux sociaux. Mais dans les réseaux sociaux, [elle écoute ou suit] par exemple du monde qui habite en France. Eux, [elle] trouve qu'ils ont le même rapport à la culture qu'[elle] ».

4.1.10 Trajectoire identitaire de Ronald

Je pense que l'identité, c'est toutes les facettes de soi, de ton histoire, de tes intérêts, de ton vécu, des personnes que tu côtoies, des choses que tu aimes, ce que tu n'aimes pas. C'est tout le mix, un mélange de ça, qui fait ton identité.

Ronald, 26 ans, est né à Montréal de parents haïtiens qui ont émigré d'Haïti en 89-90. Il se définit comme Québécois d'origine haïtienne. Mais selon le contexte, surtout avec des personnes haïtiennes, il se sent dans l'obligation de s'identifier « comme étant en premier lieu Haïtien Québécois », parce qu'il y a comme une « volonté de faire valoir cette origine qu'on a en commun ».

Rapport à la culture haïtienne de ses parents et à la culture québécoise

Ronald ne s'est pas intéressé au parcours migratoire de ses parents; il ne leur a pas posé de questions et ses parents ne lui en ont pas parlé non plus. La motivation première de l'immigration « [c]'est juste avoir une meilleure qualité de vie ».

Sur le plan de la transmission intergénérationnelle, ses parents lui ont transmis « la musique, la nourriture, la religion, la façon de, le mode de vie, la relation entre adultes-enfants, la culture [...] ». Il ne parle pas créole mais a « développé l'oreille », puisque ses parents parlent entre eux et avec leurs amis aussi, en créole, mais pas avec lui. Il comprend donc le créole sans le parler. La transmission s'est faite par imprégnation, « au niveau du quotidien, au niveau de juste être ensemble et vivre ». Puisque le pasteur est le cousin de son père, il va aussi tous les dimanches à l'église où il socialise avec les personnes haïtiennes. Aujourd'hui, il souhaite pour lui-même « avoir [davantage] un plus grand sentiment d'appartenance par rapport à Haïti, puis par rapport à [s]a culture ». Il souhaite se l'approprier davantage et que cela soit plus présent « dans le quotidien puis dans [s]es interactions aux autres ». Il aimerait apprendre à cuisiner « si c'est un truc qu'[il] voudrai[t] transmettre, ça serait ça, [...] principalement ».

Il entretient un lien faible avec le pays d'origine de ses parents où il est allé à deux reprises. La première fois, il avait 6-7 ans et n'a pas de souvenir marquant en dehors qu'il faisait chaud et que c'était le « fun ». La deuxième fois, à 18 ans, il a eu « ce gros clash, ce gros clash de : la vie est vraiment très différente d'ici. ». Il a eu « de la difficulté à pallier la réalité ». En revanche, il a été content « de voir le pays d'origine de [s]mes parents, leur ville. Voir où ils ont grandi » et surtout il apprécie « passer du temps avec [s]ma tante, puis de comprendre par elle. Qu'est-ce qu'elle appréciait de là? »

Même s'il a un sentiment d'appartenance aux personnes noires et aussi « avec des personnes haïtiennes du fait qu'on a la même culture et tout », il a « un plus grand sens d'appartenance, mais c'est avec ce qu'on définirait comme étant une personne québécoise ». Il se reconnaît davantage dans ce « que c'est d'être Québécois, d'être Montréalais [...] » que sa « culture d'origine du fait qu'[il soit] une personne noire ».

Rapport de Ronald à la société québécoise

En ce qui concerne la scolarité, Ronald a fréquenté la garderie, le primaire et le secondaire dans des établissements multiculturels. Tout au long de son parcours scolaire, il a eu de la difficulté à se faire des amis tant chez les Haïtiens qui lui ressemblent que chez les Québécois, jusqu'à ce qu'il rencontre « une personne qui a les mêmes intérêts que [lui] sur les jeux vidéo, les bandes dessinées, puis les dessins animés... [et] cette personne-là était Blanche. Puis ses autres amis aussi étaient Blancs. Fait qu'[il s'est] lié d'amitié avec ces personnes qui avaient les mêmes intérêts que [lui] pour les affaires un peu plus [...] intello. Nerd, un petit peu plus... (rire) [...] ».

À l'école primaire, à force de jouer aux jeux vidéo et de passer beaucoup de temps devant son ordinateur, Ronald prend du poids et cela fait qu'il entend beaucoup de remarques de la part des personnes haïtiennes qui, selon lui, « n'ont pas la langue dans leur poche » et « ils vont te le dire, genre que tu gagnes du poids, ils vont te dire que t'es gros ». Par conséquent, le fait de se faire dire sans cesse qu'il mange trop et qu'il doit faire attention, il considère que cela a affaibli son estime de lui-même.

En secondaire et au cégep, il continue de vivre avec un dilemme intérieur : « Ce dilemme de vouloir répondre, devoir être, devoir représenter ce qu'est une personne haïtienne, [ce que doit être] une personne noire ». Il a comme un sentiment d'obligation d'être avec les personnes noires « parce que tous les Noirs sont avec les Noirs » pour éviter d'être différents, mais il finit par se dire « je chille avec des personnes que j'aime chiller ». Par conséquent, au cégep, il se tient « avec [s]es amis qui étaient majoritairement Blancs, [...] » même si en classe, la composition est multiethnique. Il entend « beaucoup de commentaires sur les vêtements » qu'il porte ou encore les souliers : « comment que tu portes des bands comme voyons t'es un White boy ? C'est quoi le truc ? [...] ». Ces commentaires le ramènent au dilemme où il s'interroge sur sa culture et de « ce qu'[il] veu[t] représenter ! Puis ce qu'[il] veu[t] être, [...] ». Il trouve cela anxiogène de s'interroger sur la personne qu'il est.

Son implication sociale et politique, il la vit principalement dans le choix de carrière en travail social et dans l'aide et le soutien qu'il peut apporter aux « personnes qui sont affectées par des enjeux sociaux [...] ».

Stratégies mises en place par Ronald pour soutenir son processus de construction identitaire

Ronald ne pense pas que ses parents ont été une source d'inspiration dans sa quête identitaire : « Ça n'a pas été, pour [lui], ça n'a pas été des modèles pour créer la personne qu'[il est] ».

Sur le plan identitaire, le secondaire « a été *tough* » et « [c]'était une grosse période de questionnement » sur la personne qu'il est, la personne qu'il souhaite être et la personne qu'il veut « présenter aux autres ». La composition de l'établissement était multiethnique. Il constate qu'il y avait « beaucoup de regroupements » c'est-à-dire que « les personnes noires restent avec les personnes noires... les personnes asiatiques avec les personnes asiatiques. Puis etcétera ». Le secondaire a été pour Ronald une période de recherche et de négociation de son identité affichée et des pairs qu'il veut fréquenter. Au début, il ne veut pas passer pour « une personne qui est trop intello, qui est trop fan de jeux vidéo » parce que ce serait recevoir une étiquette « de personnes pas cool ». Donc il décide de cacher « cette partie de [s]mon identité » et d'utiliser le fait d'être « Noir puis Haïtien ». De plus, dans la même école secondaire, il a son cousin « extraverti, qui avait vraiment plus de facilité à entrer en contact, à se faire des amis; il était sportif aussi, semblait avoir le contrôle sur qui il est, puis des habiletés sociales et tout ». Donc, il décide de se tenir avec lui et de se « faire des amis avec les personnes haïtiennes et noires. Même s'il avait 0 compatibilité de [s]mon côté ». C'était la réponse qu'il avait trouvée pour appartenir à un groupe même s'il ne se sentait pas à l'aise ni à sa place dans ce groupe. Par la suite, il décide « de faire des trucs qui vont faire rire les autres [...] ». Il arrive à se faire des amis, mais en revanche, « ces personnes-là étaient plus blanches ce qui faisait qu'[il s]'était[t] retiré tranquillement pas vite du groupe, précisément haïtien, pour entrer dans un groupe plus blanc ». Il trouve qu'il s'entend mieux avec ces personnes et qu'il est plus à l'aise. Cette situation fait qu'il a « [...] le ressenti d'être comme Noir, mais de ne pas l'être vraiment » puisqu'il « chille avec des Blancs », mais aussi sa façon de parler et de s'habiller. Il baigne dans des contradictions puisqu'il souhaite malgré tout « être vu comme étant Noir parce qu'[il l'est], puis ce sont des valeurs qui sont importantes pour [lui]. C'est [s]mon identité, ça fait partie de [s]mon identité, [...] ». Il sent aussi « la pression extérieure des personnes autant noires qui ne [l]me voient pas comme un Noir, puis autant des personnes blanches qui [lui disent] t'es pas Noir, t'agis pas comme ça ». Il regrette de ne pas être capable de concilier les deux aspects et de n'avoir personne pour l'aider à démêler son dilemme. Néanmoins dans cette

période de tiraillement, il a perdu du poids, ce qui lui a permis de gagner une meilleure estime de lui-même.

Actuellement, son réseau se compose de sa famille nucléaire, ses parents et son petit frère avec qui il n'est pas « non plus super proche du fait que [leurs] nos personnalités ne se rejoignent pas vraiment ». Son lien avec la famille élargie est entretenu par le biais des parents qui transmettent les salutations. Il a « de la famille un peu plus loin au Canada, aux États-Unis, mais [il n'a] pas de contact direct avec eux ». Il qualifie son réseau amical de « très homogène » même si la composition ethnoculturelle est diversifiée puisqu'il y a des personnes d'origine québécoise et des personnes d'autres origines comme « cambodgienne, d'Amérique du Sud, bolivien, bolivienne et tout ».

Les obstacles à la construction identitaire de Ronald

Concernant la représentation dans les médias ou dans la société, il pense qu'actuellement « il y a une vague d'acceptation des personnes haïtiennes, de la culture haïtienne; c'est donc ben bon, la musique, ils parlent fort, mais ils sont chaleureux, ils sont drôles, on aime les Haïtiens, ça fait longtemps qu'ils sont là. Puis ils sont super efficaces, ils sont super bons, [...] ». Il pense aussi que les gens sont compatissants par rapport à la situation dans le pays « Ah, c'est tellement plate pour vous les Haïtiens; qu'est-ce qui se passe en Haïti ? C'est tellement terrible. La situation politique est *rough*, nanana. Je pense donc qu'en ce moment c'est, y a une image positive ». Néanmoins, cela « n'empêche pas qu'il y a du racisme qui s'exprime en général aussi. Dès qu'il y a un problème qui va pas, ben c'est facilement, on va traiter la personne de nègre, de négresse, peu importe ».

4.1.11 Trajectoire Identitaire de Safia

[...] j'ai vraiment une identité à multiples facettes. Je ne pourrais pas me décrire en un mot. Là, je suis tellement de choses. [...] Ça dépend vraiment des jours. Des fois mon identité est plus musulmane. Des fois, mon identité est plus pakistanaise. Des fois, mon identité est vraiment juste canadienne. Puis des fois, mon identité, c'est plus relié à ma profession ou à ma passion. Mon identité est très mixte. J'ai pas une identité ferme, j'ai pas une identité, je suis pakistanaise point. C'est très ouvert puis ça change. Puis, de plus en plus qu'on grandit de plus en plus ça change aussi. C'est vraiment temporel.

Safia, 26 ans, est née au Pakistan et, à l'âge d'un an, elle est arrivée à Gatineau avec ses parents en 1999. La manière dont elle va se définir change en fonction de la personne qui lui pose la question et du contexte où cela se présente. Si c'est un Canadien blanc qui lui pose la question, elle se présente comme Canadienne, Québécoise de Gatineau, puisqu'elle y a vécu toute sa vie. En revanche, si « c'est quelqu'un d'une autre culture, puis qui essaie de sûrement forger une connexion, [elle est] honnête [...], elle répond qu'elle est Pakistanaise Québécoise ». De même, lorsqu'on cherche à savoir d'où elle vient, cela dépend de la personne qui lui pose la question et du contexte où cela se présente. Si c'est la première question qu'on lui adresse, elle ne veut pas répondre parce qu'elle ne veut pas être en position de vulnérabilité et elle craint « qu'on [la] mette de l'écart ».

Rapport à la culture pakistanaise de ses parents et à la culture québécoise

Safia n'est pas curieuse de connaître le parcours migratoire de ses parents, elle n'a « jamais été plus intéressée qu'il faut ». Il existe de grandes lignes qu'elle a toujours connues, mais elle ne pose pas de questions et ses parents ne lui racontent rien non plus. La manière de vivre de sa famille, c'est de ne pas s'attarder sur le passé. La motivation première d'immigrer au Canada était d'offrir une meilleure vie aux enfants.

En ce qui concerne la transmission intergénérationnelle, la langue, la religion, la culture et la nourriture lui ont été transmises par ses parents. On ne mange « que du pakistanaise à la maison ». Même certaines choses qui sont plutôt occidentales sont rendues à saveur pakistanaise avec les épices qui sont ajoutées. Il existe plusieurs dialectes au Pakistan. Elle parle l'ourdou, mais elle ne le lit pas et ne l'écrit pas.

Personnellement, elle souhaite conserver ce qui lui a été transmis, être une bonne personne. En effet, elle pense que « toutes les religions du monde, pas seulement l'Islam, elles parlent toutes de paix, de respect, de respecter son prochain. Elle voit ça juste comme être une bonne personne. [Elle veut] [...] être une bonne personne, être empathique, être généreuse, être altruiste ». Elle souhaite donc conserver et transmettre l'Islam à ses enfants, mais avec plus de souplesse que la manière dont ses parents le lui ont transmis. Elle n'a pas été forcée de porter le voile ni d'autres signes. Elle ne forcera pas non plus ses enfants. Elle veut leur transmettre la religion « comme un guide ».

Elle aimerait, bien sûr, transmettre la langue, mais elle ne sait pas si cela est réaliste puisqu'elle est déjà en relation avec une personne d'une autre culture avec laquelle elle ne partage pas la langue. En ce qui concerne la nourriture, elle souhaite apprendre à mieux cuisiner car elle aime beaucoup la cuisine pakistanaise qu'elle souhaite conserver et transmettre. Dans son couple, il a été décidé qu'on « ne mange pas de porc ».

La transmission s'est « faite par du « Story telling », c'est beaucoup de raconter des histoires et surtout quand t'es jeune, on est comme des éponges, on assimile tout [...] ». Cela a été aussi « fait à travers des films, des séries télévisées ». Ou encore, à travers les fréquentations de ses parents : « c'est tout le temps des amis pakistanais, c'est tout le temps des amis musulmans. [...] C'était juste à travers l'observation puis l'écoute quand t'es jeune ». En résumé, cela a été transmis par imprégnation.

Elle n'est jamais allée au Pakistan et elle n'a « pas vraiment un bon lien » avec son pays d'origine contrairement à sa sœur, qui a un très bon lien. D'ailleurs, elle y est allée l'année passée pour la première fois. Elle a du mal à expliquer les raisons pour lesquelles elle n'a pas de lien significatif, mais elle pense qu'elle n'est pas « tout le temps, fière de [s]on pays ». Un jour, peut-être elle ira avec sa sœur au Pakistan, lorsqu'elle sera « plus ouverte d'esprit, mais en ce moment [elle n'est] pas encore prête d'y aller ». Elle a beaucoup de famille au Pakistan, mais elle ne les connaît pas et elle n'a pas de contacts réguliers avec eux. C'est surtout sa mère qui maintient le contact avec la famille élargie au pays. Elle va simplement leur souhaiter bonne fête lors des fêtes religieuses.

Rapport de Safia à la société québécoise

Safia n'a pas fréquenté la garderie parce que dans leur culture c'est la famille qui garde les enfants. Elle a donc été gardée par sa grand-mère et sa tante. Elle n'a aucun souvenir particulier de cette période.

De l'entrée en maternelle, elle se rappelle que « c'était vraiment comme un Big deal » parce qu'elle était la première enfant qui fréquentait l'école canadienne. Lors de la « première journée. Tout le monde capotait ». Ses parents avaient dit à l'enseignante qu'elle ne parlait pas le français, mais elle se souvient qu'elle comprenait le français puisqu'elle avait une tante québécoise avec qui elle avait appris.

Cela s'est bien passé autant à la maternelle qu'à l'école primaire. Elle a « toujours été un peu extravertie ». Elle avait donc des amis et était bien entourée. Pour ses parents, les résultats scolaires étaient très importants. Elle obtenait donc des 100% tout le temps. À part le fait d'avoir de très bonnes notes à l'école, elle n'a pas de souvenirs marquants du primaire. Elle ne se sentait pas différente des autres enfants. « C'était une école publique du quartier. Il y avait toutes sortes d'enfants, c'était quand même assez diversifié, l'école ».

Le passage à l'école secondaire a été « une plus grosse étape ». Elle est allée dans une école privée reconnue de Gatineau, Saint-Alexandre. « Puis c'est une des meilleures écoles privées de la région, voire la meilleure de Gatineau. Puis c'étaient tous des enfants de médecins, de chirurgiens, de dentistes, de scientifiques ». Elle s'est sentie « un peu différente » parce que ses parents à elle ne parlaient pas français, « ils sont pas médecins, ils ne sont pas si éduqués ». L'uniforme était des jupes pour les filles et elle n'a pas eu le droit de « porter la jupe la première année parce que c'était : on voit tes jambes ». À partir du secondaire deux, elle a eu le droit, mais elle devait porter des collants même l'été et les autres lui demandaient les raisons qu'elle portait des collants alors qu'il faisait chaud. Elle n'avait pas vraiment de réponse à cela.

Donc, pendant l'école secondaire « ça clachait beaucoup [entre] l'école versus la famille ». De plus, elle pensait que « tous les autres enfants, ils avaient de l'aide avec leurs devoirs de leurs parents ». Elle, ses « parents n'ont pas pu [l]'aider après le primaire parce que là c'était plus des affaires, c'était vraiment plus poussé, plus difficile ». De plus, comme dans sa culture, « les filles n'ont pas le droit de dormir dehors », elle n'a « pas eu le droit d'aller en voyage à New York ». Sur le plan amical, elle a quand même réussi à se faire un bon groupe d'amis. Elle trouve que tout le monde voulait se ressembler au secondaire et c'était « très blanc » elle était « la seule personne brune, Sud-Asiatique, Moyen-Orient ».

Elle a poursuivi ses études au cégep en sciences de la nature. Sur le plan académique, c'était difficile. Le sujet préoccupant, c'était le choix de l'université et la « fameuse côte R ». Elle n'a pas eu le temps de se rebeller, son seul souci était de ne pas couler ses sessions et d'avoir de bonnes notes. Sur le plan de ses interactions, elle avait un beau groupe d'amis. « La vie sociale, c'était vraiment le fun au Cégep ». C'est au cégep qu'elle rencontre sa meilleure amie, L... qui est Marocaine. Elle travaillait au Walmart en parallèle. Elle n'était plus dans le privé. La population

était donc « comme un mélange de tout le monde. Là, c'est le fun. Tu vois un peu plus de diversité, tu vois un peu plus de gens de plein de milieux différents. Je me sentais moins différente ».

Les études à l'université, elle a trouvé que « c'était vraiment agréable ». Elle a gagné en liberté parce que les horaires de cours sont variables. Cela pouvait commencer à 8h, il y avait des cours jusqu'à 22h. Elle pouvait donc sortir pour aller à l'université, y rester toute la journée et faire ce qu'elle voulait entre les cours : étudier, aller en ville ou au restaurant.

C'est à cette période qu'elle commence à s'habiller comme elle veut et sortir. Elle questionne aussi ses parents sur les raisons des interdits et exprime un peu sa rébellion. C'est donc surtout à l'université qu'elle façonne la personne qu'elle est et à « plus prendre et laisser de la religion aussi ». Elle sent qu'elle est devenue adulte.

Safia se sent impliquée socialement et politiquement. Tout d'abord son domaine de travail est un domaine politique puisqu'elle travaille dans la conservation de l'environnement, dans les sciences environnementales. Elle se sent impliquée en politique puisque « [b]eaucoup de partis politiques utilisent l'environnement, la conservation comme [...] un pion ». De plus, elle est très active dans les comités, elle est la coordinatrice du comité Jeunesse de son service qui fait qu'elle a une certaine visibilité dans son milieu de travail.

Stratégies mises en place par Safia pour soutenir son processus de construction identitaire

Safia a commencé à forger son identité en secondaire et cela s'est poursuivi au cégep et à l'université. Pendant ses études secondaires, elle était dans un environnement « très blanc » et en même temps c'était « une école privée assez riche » où elle se sentait différente et elle n'aimait « pas ça [s]e faire différencier ». Depuis lorsqu'on lui pose des questions sur ses origines surtout « [s]i c'est la première question qu'on [lui] pose, surtout si ça vient de quelqu'un qui est Québécois [elle va] vraiment être alerte automatiquement [...] » c'est plus fort qu'elle. Elle sait qu'à Montréal pour son amie O, c'est différent, car « Montréal, c'est tellement multiculturel », mais pour elle à Gatineau, elle interprète les questions sur ses origines « comme une manière qu'[on veut la] différencier ». Elle préfère qu'on ne lui pose pas de questions et le dire quand elle se sent prête à se dévoiler. Elle fait référence à sa relation à l'université avec un gars norvégien qui ne lui a rien

demandé et elle lui en a parlé seulement six mois plus tard et elle a aimé qu'il ne prête pas attention à ses origines.

Au secondaire, l'adaptation a été difficile, elle a donc fait beaucoup d'efforts pour avoir de bonnes notes. Il y avait aussi les sorties auxquelles, elle n'avait jamais le droit de participer. Comme l'exemple du voyage à New York où elle n'a pas pu aller et qui l'a fait beaucoup pleurer. Donc, elle pense que survivre à ce milieu scolaire avec ces contraintes familiales a « peut-être forgé [s]on identité ». De plus, elle croit que ses parents, « assez conservateurs et puis traditionnels » ont été plus sévères avec elle qui était l'aînée parce que par la suite sa petite sœur et son frère ont eu le droit de faire des sorties.

C'est surtout au cégep qu'elle a développé son réseau d'amis. Elle se souvient qu'au secondaire tout le monde voulait se ressembler alors qu'au cégep, on fait le tri et on sélectionne avec qui on veut être ami et avec qui on ne veut plus rester ami, « puis tu réalises que les gens qui ont les mêmes valeurs que toi, tu seras mieux avec eux ». Par conséquent, « toutes [s]es amies du cégep sont encore [s]es amis aujourd'hui, toutes ».

Au secondaire, elle avait beaucoup d'amis qui avaient des parents scientifiques et elle trouvait cela « ben cool d'avoir un parent scientifique ». Cette situation l'a fait réfléchir et c'est au gré du hasard, dans un arrêt d'autobus, qu'elle a rencontré une personne avec qui elle a discuté et qui lui a fait prendre conscience qu'elle pouvait choisir de devenir scientifique elle-même : « c'est là que j'ai décidé d'être scientifique ». Cette rencontre a aussi contribué à forger son identité et surtout sa « future carrière ». Cela a été une source de motivation qui lui a permis de « gagner des prix au secondaire de la plus déterminée ». Elle a réalisé que la valeur de l'éducation était importante pour elle, mais aussi qu'« il y a autre chose dehors [...] [et] que c'est pas nécessairement mauvais [...] de porter l'uniforme puis de porter des jupes, c'est vraiment correct. Puis c'est pas la fin du monde d'avoir un sleepover ». C'est à cette période aussi qu'elle se dit que ses « parents, ils n'ont pas la vérité absolue ». De plus, même si les autres étudiants qui venaient de milieux aisés n'avaient pas besoin, elle, elle a « commencé à travailler au secondaire, à l'âge de seize ans ».

Son réseau social se compose de sa famille et de sa fratrie dont elle est très proche. Son entourage amical est très diversifié. Sa meilleure amie est Marocaine. Parmi ses autres amies proches, il y a

une Turque, une Palestinienne et deux ou trois Québécoises. Son copain est moitié Mexicain, moitié Péruvien, mais il est né au Canada, donc il est Canadien. Son entourage au travail est très diversifié aussi. Donc, son réseau « c'est vraiment un mélange de Québécois, puis de personnes d'autres pays ».

Elle se reconnaît appartenir « un peu dans tout ». Elle a un sentiment d'appartenance « définitivement au groupe canadien québécois francophone [...] aussi à un groupe de scientifiques ». Même si elle n'est pas « la plus pratiquante » elle se sent appartenir à un groupe de musulmanes [...] du Moyen Orient ». Elle est donc « un petit peu dans différents groupes ».

Les obstacles à la construction identitaire de Safia

Une chose importante que Safia a réalisée, c'est que les parents qui ont immigré restent « coincés dans leur tête de quand ils sont partis ». Donc, elle trouve que ses parents gardent l'image du Pakistan de 1999 quand ils ont immigré alors que le pays a évolué et s'est modernisé. Cela fait que c'est tout un défi de vivre en tant qu'enfants d'immigrants, avec des parents qui perpétuent une culture qui n'existe plus, et un défi de trouver un moyen de « matcher » avec les valeurs de la société où on grandit. Par conséquent, elle trouve « qu'on vit beaucoup de choses que les gens qui ne sont pas issus de l'immigration ne vivent pas, puis qu'ils n'ont aucune idée ».

Safia trouve que le Pakistan a vraiment une mauvaise réputation dans les médias même si c'est un beau pays. Son superviseur de maîtrise, un Espagnol et un photographe du National Geographic, qu'elle a rencontrés durant sa maîtrise, voyageaient beaucoup et sont allés au Pakistan. Ils avaient « vraiment une belle vision du Pakistan, les montagnes, les papillons, de belles photos, de beaux paysages. Mais les médias, c'est pas comme ça ». Elle déplore que dans « les médias on voit jamais les belles montagnes, les papillons, la biodiversité, les forêts. On voit tout le temps les terroristes ». En revanche, elle pense qu'au gouvernement maintenant, c'est tellement la diplomatie et que les gens sont plus ouverts en 2024. Dans l'actualité, on parle plus des « chicanes au Moyen-Orient [...] » donc elle n'a plus l'impression que le Pakistan a une mauvaise réputation. Elle ne pense pas que si elle disait à une personne qu'elle est Pakistanaise, cette personne réagirait en disant « oh, t'es une terroriste ».

De manière générale, elle pense qu'il y a une amélioration dans les médias en 2024; ils sont « très ouverts à la réalité des immigrants ». Elle fait référence à un article qu'elle a lu dans le journal *Le Devoir* qui avait fait « un reportage sur les immigrants qui savent le français, mais qui ne savent même pas leur langue maternelle. Puis qui arrivent même pas à parler à leur propre mère ». Donc, elle pense que les médias sont conscients qu'il y a beaucoup d'immigrants et ils sont plus sensibilisés à leur situation. En effet, « *Le Devoir*, *Radio-Canada*, ont fait beaucoup de reportages vraiment intéressants sur les immigrants ». Elle se réjouit « que maintenant, on humanise un peu plus les immigrants, puis on réalise qu'ils font tellement un effort pour s'assimiler que des fois, ils oublient même leur propre langue maternelle, puis là, ils ne sont plus capables de connexion avec leur famille ».

Safia vécu effleure l'idée ou admet vaguement qu'elle a peut-être vécu un peu de racisme au secondaire. Elle admet que c'est au secondaire que « c'était le plus difficile, parce que tout le monde était tellement blanc ». Elle a donc vécu « un peu de racisme au secondaire, mais du micro, des micro-agressions racistes. C'était jamais des gros propos racistes, c'était tout le temps des microagressions ». Elle dit que le terme de « micro-agression » elle l'a appris bien plus tard. Donc, une microagression ça peut être « de rire de ton nom ou de mal prononcer ton nom. Ou une microagression, ça peut être de constamment demander d'où tu viens pour te faire sentir que tu viens d'ailleurs ».

Conclusion intermédiaire

Les trajectoires identitaires des 11 participants - Ahmad, Anita, Ayoub, Hayat, Irina, Madeline, Murat, Pedro, Ronald et Safia - ont été rédigées le plus fidèlement possible à leur discours. Dans le chapitre suivant nous analyserons et discuterons les résultats.

CHAPITRE 5

ANALYSE

Moitié français, donc, et moitié libanais? Pas du tout! L'identité ne se compartimente pas, elle ne se répartit ni par moitiés, ni par tiers, ni par plages cloisonnées. Je n'ai pas plusieurs identités, j'en ai une seule, faite de tous les éléments qui l'ont façonnée, selon un « dosage » particulier qui n'est jamais le même d'une personne à l'autre.

Amin Maalouf (1998, p. 8)

Dans ce chapitre, nous analyserons les processus et les stratégies identitaires ainsi que les obstacles à la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration à travers une lecture transversale des données recueillies. Nous nous proposons ainsi de discuter les premiers résultats présentés dans le chapitre précédent sous forme de trajectoires identitaires. Pour ce faire, nous avons élaboré une construction théorique idéal-typique inspirée de la construction d'idéal-type de la sociologie de Weber afin de dégager trois profils de construction identitaire. Ces idéal-types mettent en lumière les spécificités et les caractéristiques de la construction identitaire de nos participants. Les trois idéal-types (l'« engagé », le « caméléon » et le « citoyen du monde ») ne représentent pas la totalité des parcours identitaires de ces jeunes adultes mais ils nous servent à illustrer des tendances observées dans les données. De plus, ils ne s'excluent pas, mais peuvent, au contraire, coexister dans le parcours identitaire des participants à des phases différentes de leur cycle de vie.

Par conséquent, après avoir défini l'idéal-type selon Weber, nous présenterons chacun des idéal-types pour répondre à notre question de recherche, soit : quels sont les processus à l'œuvre dans la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration au Québec? Nous mobiliserons aussi les auteurs abordés dans notre cadre conceptuel pour les faire dialoguer avec les résultats effectifs de notre terrain. Rappelons ici que notre objectif général était de recueillir le vécu des jeunes issus de l'immigration au Québec par rapport à leur construction identitaire afin de mieux comprendre les processus à l'œuvre en contexte interculturel. Nos objectifs spécifiques étaient d'explorer dans quelle mesure la culture des parents et/ou de la société d'accueil soutient les jeunes dans leur construction identitaire, ainsi que de définir les diverses stratégies mises en place pour soutenir le processus de construction identitaire des jeunes issus de l'immigration et de faire ressortir les obstacles à cette construction identitaire. La présentation de chaque idéal-type comprend donc les

dimensions suivantes : les rapports à la famille, à la transmission intergénérationnelle et à la société d'accueil. Sont également considérées les stratégies, les processus et les obstacles dans la construction identitaire de ces jeunes.

5.1 L'idéal-type : définition et pertinence pour analyser la construction identitaire

Construire des idéal-types selon les auteurs consultés permet d'accentuer les aspects du cas empirique selon l'intérêt particulier pour le chercheur afin d'avoir une représentation simplifiée qui permet de saisir la réalité empirique (Campeau, 2019; Kalberg, 2002; Paugam, 2010). Pour Paugam (2010), l'objectif de Weber dans sa démarche idéal-typique est d'ordre méthodologique. Cet outil est un moyen de connaissance dont on peut juger l'efficacité démonstrative de cette élaboration lorsqu'on la confronte à la réalité. De plus, l'idéal-type est « un moyen de comprendre le sens que les individus donnent à leurs expériences vécues, ce qui conduit à mettre ces dernières en relation avec l'organisation de la société à un moment historique de son évolution » (Paugam, 2010, p. 32). En citant Weber, Paugam explique la manière de construire un idéal-type :

On obtient un idéal-type en accentuant unilatéralement un ou plusieurs points de vue et en enchaînant une multitude de phénomènes donnés isolément, diffus et discrets, que l'on trouve tantôt en grand nombre, tantôt en petit nombre et par endroits pas du tout, qu'on ordonne selon les précédents points de vue unilatéralement, pour former un tableau de pensée homogène. On ne trouvera nulle part empiriquement un pareil tableau dans sa pureté conceptuelle : il est une utopie. (2010, p. 32)

Kalberg insiste aussi sur le fait que « les idéal-types sont des « utopies » construites qui ont pour seul objet de faciliter la recherche empirique » (2002, p. 127). Selon Campeau, construire « plusieurs idéal-types sur l'objet de recherche qui intéresse le chercheur vise à faire ressortir les caractéristiques distinctes de chaque idéal-type et devient un support de comparaison stimulant la réflexion » (2019, p. 55). Cela permet de faire ressortir « une combinaison ou une synthèse des idées et éléments les plus significatifs et représentatifs d'un objet » (2019, p. 55). Nous pensons que la construction de ces trois idéal-types nous aide à faire ressortir la complexité de la construction identitaire et la diversité des processus et des stratégies mobilisés par ces jeunes. Dans ce qui suit nous allons présenter les caractéristiques des trois idéal-types en explicitant les dimensions associées.

5.2 Les trois idéal-types dans la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration à Montréal

5.2.1 L'« engagé » : une identité culturelle enracinée et revendiquée

Cet idéal-type correspond aux jeunes qui sont profondément attachés à leur culture d'origine et à leur communauté culturelle et qui revendiquent leur identité dans l'espace public. L'idéal-type « engagé » se caractérise principalement par son engagement politique et/ou religieux relatif à ses origines. Il prend également position selon ses convictions profondes liées aux problèmes sociaux. C'est le cas, par exemple, pour notre participant Ayoub. En effet, Ayoub veut s'impliquer sur le plan politique pour faire entendre sa voix et faire prévaloir la présence des populations musulmanes qui sont, selon lui, nombreuses mais non représentées dans la sphère politique ou dans les médias tels que la télévision ou la radio. Les valeurs proclamées sont l'entraide, la solidarité et la fraternité dans le but de contribuer à améliorer le « vivre-ensemble ». En témoigne l'engagement bénévole d'Ayoub capable de s'adapter à la culture de la personne qu'il a en face de lui.

5.2.1.1 Rapport à la famille et à la culture d'origine

Le premier milieu de vie et de socialisation pour chacun des participants est la sphère familiale, comme nous l'avons vu dans la problématique avec Kanouté (2002). L'intérieur de la maison est représentatif de leur pays d'origine. Dans cet espace intime, ils vivent selon le mode de vie, les us et coutumes de leur pays d'origine. Ceci est une constante pour chacun des idéal-types. L'idéal-type « engagé » se distingue par un lien fort à sa culture et son pays d'origine. Il maintient des liens à distance avec la famille élargie via les réseaux sociaux et en se rendant régulièrement dans son pays d'origine. Bien qu'il soit conscient qu'il est différent des personnes ayant grandi au sein de la société d'origine, il se reconnaît cette appartenance et la revendique. Il est curieux de connaître le parcours migratoire de ses parents et pose des questions. Il connaît les raisons qui ont motivé l'émigration de ses parents de même que l'histoire familiale plus ou moins en détail. La motivation d'immigration des parents était d'avoir une meilleure vie pour les enfants. Le type « engagé » s'implique dans sa scolarité et dans la société. Sa réussite scolaire a pour but de « compenser » les sacrifices de ses parents. En effet, les parents mettent un accent particulier sur la réussite scolaire. Ahmad, Murat, Safia et Rania expriment clairement l'encouragement vécu comme de la pression à la réussite, même si les parents, par manque d'éducation ou ne parlant pas le français, ne peuvent pas les soutenir sur le plan académique. Safia réalise, dans son école secondaire, l'écart d'éducation

de ses parents comparée aux autres élèves qui ont des « parents scientifiques ». Nous pouvons faire un lien avec la politique de Legault et constater que, contrairement à son discours sur l'impératif français, la non-connaissance du français par les parents n'est pas un frein pour encourager leurs enfants à faire partie pleinement de la société québécoise. Bien que nous n'ayons pas recueilli d'informations sur les professions exercées par les parents de nos participants, ni dans leur pays d'origine ni au Québec, certains participants expriment avoir réussi leur ascension sociale qui s'est réalisée pour les enfants - rappelons que nos participants possèdent tous un niveau universitaire.

Bien que leurs parents viennent d'un milieu défavorisé, ils ont atteint l'objectif d'avoir une meilleure vie. Leur réussite professionnelle en est un beau témoignage comme l'exprime clairement Pedro, qui peut « dire avec fierté que [s]es parents ont réussi le projet ».

5.2.1.2 Transmission intergénérationnelle : rapport à la langue, à la cuisine et à la religion

Le type « engagé » parle la langue d'origine et a intégré les éléments de sa culture d'origine dont il a été imprégné naturellement en grandissant dans son milieu familial. Il fait également le choix explicite de parler la langue maternelle à la maison, même s'il peut y communiquer en français. Pour les onze participants, la langue est citée comme le vecteur principal de la culture d'origine, voire de toute culture ou de l'identité culturelle. En effet, Anita souligne l'importance de transmettre la langue puisque pour elle « c'est un peu véhiculaire de la culture donc ça serait pas mal un non négociable ». De même Murat affirme que la langue, « c'est quand même un élément important de l'identité ». Qu'ils parlent ou non leur langue d'origine, les participants trouvent qu'il est important de la transmettre à leurs enfants. Ceux qui ne maîtrisent pas suffisamment la langue du pays d'origine, à l'exception de Ronald, souhaitent l'approfondir et pensent qu'il serait important de la transmettre à leurs enfants. La culture culinaire du pays d'origine vient immédiatement après celle de la langue dans les éléments essentiels transmis ou à transmettre à leurs enfants. Dix personnes sur les onze apprécient la cuisine de leur pays d'origine, qu'ils soient capables ou non de la faire.

Le type « engagé » affiche et revendique son appartenance religieuse qu'il souhaite faire perdurer en la transmettant à ses enfants. La religion est aussi un élément important dans le choix du conjoint. En effet, Ayoub, Murat et Rania souhaitent choisir leur partenaire de confession musulmane.

5.2.1.3 Rapport à la société québécoise

Le type « engagé » se dit Montréalais d'origine « de son pays », tout en se reconnaissant dans l'identité québécoise qu'il a intégrée en grandissant dans cette société. Il se sent pleinement intégré à la société québécoise car il y travaille et y contribue. D'ailleurs tous les jeunes adultes interrogés sont des professionnels qui travaillent et ont une place dans la société au sein de la classe moyenne, voire aisée. Bien que leur première socialisation soit le milieu familial, voire le pays d'origine pour ceux arrivés en bas âge, certains ont fréquenté la garderie qui a été le début de leur « socialisation secondaire » telle que qualifiée par Hamisultane (2024, p. 107), qui s'est ensuite poursuivie avec leur scolarisation. Bien qu'il ait fréquenté des établissements dont la composition culturelle était multiethnique, le type « engagé » a réussi à développer un réseau de pairs, certes multiethnique, mais incluant des jeunes Québécois dont il dira que ces jeunes-là ceux sont également intégrés à eux. Nous pouvons donc observer une acculturation réciproque dont nous parlerons ultérieurement dans le cadre des processus.

5.2.1.4 Rapport aux réseaux sociaux et appartenances culturelles : un réseau multiethnique et d'appartenances multiples

Le type « engagé » s'affirme donc dans sa double identité tout en assumant sa différence et son appartenance à sa culture d'origine. Il revendique une double appartenance tant à sa culture d'origine qu'à la culture québécoise. Il se sent appartenir aux deux sociétés. Néanmoins, la fierté de sa culture d'origine est un trait saillant du type « engagé ». Il affiche aisément cette appartenance, soit comme notre participant Ayoub qui aime la liberté de pouvoir se promener en habit traditionnel, soit comme Ahmad qui souhaite changer le regard porté sur les personnes immigrantes d'origine arabe musulmane parce que penser que tous les Arabes sont des terroristes est un non-sens.

L'« engagé » a également développé un réseau multiethnique composé de jeunes issus de sa communauté d'origine, mais aussi de jeunes immigrants ou issus de l'immigration et de jeunes Québécois. Son réseau est aussi composé de sa famille nucléaire et de sa famille élargie au Québec, dans son pays d'origine ou encore dans d'autres pays du monde. Comme l'écrit Vatz Laaroussi (2019, p. 57), les réseaux transnationaux sont constitués de membres de la famille dispersés géographiquement, « mais aussi de personnes clés et d'organismes significatifs dans le parcours des familles ». Elle précise qu'en contexte migratoire, ces réseaux se développent « et remplissent

de nombreuses fonctions de soutien et d'aide aux familles immigrantes. Ils soutiennent et engendrent des transformations dans la vie des familles, tant dans les sociétés d'accueil que dans les pays d'origine » (Vatz Laaroussi, 2019, p. 57). Par ailleurs, Josiane Le Gall (cité dans Vatz laaroussi, 2019) souligne que, dorénavant, la distance n'est plus « un obstacle à la solidarité à travers les frontières » grâce au développement de la téléphonie mobile et des plateformes de communication sur Internet ainsi qu'à la démocratisation des voyages (Vatz laaroussi, 2019, p. 56). En effet, les familles maintiennent les liens familiaux et se soutiennent grâce aux messageries instantanées telles que Messenger, WhatsApp, etc.

5.2.2 Le « caméléon » : une identité adaptative et contextuelle

L'idéal-type « caméléon » se caractérise par sa capacité à se fondre dans les deux cultures celle du pays d'origine et celle de la société d'accueil. Le « caméléon » a la qualité de faire du « white passing ». Il s'adapte aux deux cultures et affiche une identité selon le contexte et les personnes avec qui il est en interaction.

5.2.2.1 Rapport à la famille et à la culture d'origine

Le type « caméléon » est curieux de connaître le parcours migratoire de ses parents. Il pose des questions et connaît les raisons ayant motivées ses parents à émigrer, ainsi que l'histoire familiale plus ou moins en détail. La motivation d'immigration des parents demeure la volonté d'avoir une meilleure vie, surtout pour les enfants. Le « caméléon » a également un niveau universitaire qui permet de répondre tant au désir d'avoir une meilleure vie, mais aussi d'avoir une place dans la société québécoise. Le « caméléon » peut ainsi naviguer aisément d'une culture à l'autre.

5.2.2.2 Transmission intergénérationnelle : rapport à la langue, à la cuisine et à la religion

Qu'il ait appris ou non la langue d'origine pendant l'enfance, le « caméléon » souhaite pouvoir la maîtriser et la transmettre à ses enfants. Il y ajoutera la cuisine ainsi que la connaissance des valeurs, de la culture, de l'histoire et de la musique du pays d'origine. Hayat incarne davantage le type « caméléon ». D'une part, son père souhaite ardemment s'assimiler au point de se « québéquiser », du moins de donner à ses prénom et nom de famille une sonorité moins arabophone, d'autre part, Hayat reçoit l'injonction de devenir Québécoise à 100%. La transmission des éléments de la culture d'origine ou de l'islam n'était pas souhaité. Néanmoins Hayat s'intéresse maintenant à la religion

musulmane et a commencé à faire le ramadan cette année. Elle souhaite continuer de pratiquer le jeûne. Bien que ses parents n'aient volontairement pas transmis la religion, Hayat aimerait la transmettre en laissant à ses futurs enfants la liberté de choisir.

Le type « caméléon » bénéficie d'une grande capacité d'adaptation, mais ne fait pas preuve d'une exigence intransigeante quant à la confession religieuse de son partenaire. Il souhaite que ses convictions soient respectées et respecte bien entendu les croyances et pratiques de son compagnon.

5.2.2.3 Rapport à la société québécoise

Pendant sa scolarité, le type « caméléon » a été immergé dans des écoles à composition majoritairement blanche, son réseau de pairs était donc composé d'enfants québécois. Hayat, par exemple, n'a pas le droit de fréquenter un ami marocain. De plus, elle est invitée par ses camarades à les accompagner au chalet, ce qui lui permet de baigner dans la culture québécoise. Le type « caméléon » a donc une excellente connaissance de la culture québécoise et peut faire du « white passing ». Madeline a également fréquenté des milieux majoritairement francophones et blancs. Le type « caméléon » est donc intégré à la société québécoise et a trouvé une sorte d'équilibre entre l'identité que lui confère son pays d'origine et celle développée au contact de la société québécoise. Il est un mélange des deux cultures. Cette biculturalité est largement documentée dans la littérature (Grosjean, 1983; Pires, 2019; Sondarjee, 2024).

5.2.2.4 Rapport aux réseaux sociaux et appartenances culturelles

Le type « caméléon » a un réseau multiethnique. Il a conscience que son identité a de multiples facettes et se présente différemment selon le contexte et l'interlocuteur. Au gré des situations, il affiche certaines dimensions de son identité plus que d'autres. Ces diverses présentations de lui-même sont influencées par le sentiment de sécurité qui en découlera, un peu comme pour l'animal caméléon qui se protège de ses prédateurs. Cet idéal-type peut également agir en fonction de l'interlocuteur avec lequel il désire créer des liens plus facilement, ou selon l'évaluation de l'acceptation de la différence ou de l'ouverture d'esprit de la personne qu'il a en face de lui.

5.2.3 Le « citoyen du monde » : une identité fluide et transnationale

L'idéal-type « citoyen du monde » se caractérise par son ouverture au monde. Il se construit en dépassant les frontières culturelles. Il apprécie les différences et s'engage pour un monde meilleur. De plus, il a conscience que son identité possède de multiples facettes et qu'au gré des situations, il affiche certaines dimensions de son identité plus que d'autres. Son engagement politique s'affranchit des frontières nationales puisqu'il défend ses idéaux de paix sur le plan mondial et refuse toute forme de discrimination basée sur la nationalité, l'origine, la religion, le sexe, le genre ou l'orientation sexuelle. Nous observons ces traits chez Irina et Anita.

5.2.3.1 Rapport à la famille et à la culture d'origine

Le type « citoyen du monde » est curieux de connaître le parcours migratoire de ses parents, connaît les raisons qui les ont motivés à émigrer ainsi que l'histoire familiale plus ou moins en détail. Il souhaite également découvrir d'autres cultures tant sur le plan local que par des voyages. Son attachement affectif à sa famille ainsi qu'à sa culture d'origine lui a permis de construire une base identitaire solide afin de s'ouvrir aux autres et d'avoir une vision universelle du monde.

5.2.3.2 Transmission intergénérationnelle : rapport à la langue, à la cuisine et à la religion

Le type « citoyen du monde » maîtrise la langue d'origine, mais aussi le français et l'anglais. On lui a transmis tous les éléments de sa culture d'origine, mais il s'intéresse également aux autres cultures qui l'entourent. Il participe aux différentes activités proposées à Montréal afin de les découvrir grâce aux amis de la culture concernée. De son côté, il les invite à partager des activités de sa propre culture d'origine. Comme nous l'avons vu avec les auteurs Denise Helly, Vatz-Laroussi et Rachédi (2001), cet idéal-type répond aux désirs des parents d'avoir une double appartenance au Canada et au pays d'origine. En effet, tel que les parents le souhaitent, ces jeunes sont insérés dans la société d'accueil et se réalisent individuellement (Helly *et al.*, 2001).

En ce qui concerne sa confession religieuse, le « citoyen du monde » aime bien célébrer les fêtes religieuses, mais ne se dit ni religieux ni pratiquant.

5.2.3.3 Rapport à la société québécoise

Le type « citoyen du monde » est intégré à la société québécoise qu'il connaît bien. Il s'affiche volontiers Québécois, mais surtout Montréalais parce que Montréal, selon les propos de Pedro, englobe tout le monde. On peut se dire et être accepté Montréalais, quelles que soient ses origines.

5.2.3.4 Rapport aux réseaux sociaux et appartenances culturelles

Le type « citoyen du monde » bénéficie d'un réseau multiethnique et transnational. L'expression de son appartenance va dans le sens d'un ensemble plus vaste que la simple appartenance au groupe communautaire de son pays d'origine ou à la société québécoise. Il s'autodéfinit avec une identité multiple, incluant au minimum son pays d'origine et le Québec, voire d'autres cultures. Les personnes d'origine haïtienne, par exemple, se sentent appartenir à toutes les personnes noires, les personnes algériennes se reconnaissent également dans les personnes d'origine magrébine. La majorité des citoyens du monde se sentent appartenir aux personnes issues de l'immigration, peu importe le pays d'origine. Irina, par exemple, parle d'« un sentiment d'appartenance de « entre-deux » comme pas tout à fait québécois, pas tout à fait roumain. [...] un grand sentiment d'appartenance avec les gens qui ont cet « in between » en fait, que ce soit roumain ou autre culture. »

Le « citoyen du monde » a un réseau de pairs par affinités, tel que Ronald qui s'intéresse aux personnes plus « nerd » et développe un réseau de pairs québécois. Les jeunes « noirs » le traitent de « white boy » et lui font des commentaires sur le plan vestimentaire.

5.3 Synthèse des trois idéal-types

En nous inspirant de l'article « Le moine : un nouvel idéal-type parmi les spécialistes du religieux? » d'Alexis Fontbonne, nous avons élaboré le tableau ci-dessous qui présente les principales caractéristiques distinctives et les caractères communs des trois idéal-types : l'« engagé », le « caméléon » et le « citoyen du monde ». Ce tableau décline également la finalité en termes d'action par rapport à la société québécoise des différents idéal-types.

Tableau 5.1 Synthèse des trois idéal-types

Figure idéal-typique	Caractères distinctifs	Caractères communs	Finalité de son action par rapport à la société québécoise
L'« engagé »	Engagement politique Identité affirmée Différence assumée Lien avec les deux pays	Ouverture d'esprit et tolérance Lien avec les deux pays	Désir de changement par son engagement politique Prendre sa place dans la société et apporter du changement
Le « caméléon »	Capacité d'adaptation Identité affichée celle acceptée : « white passing » Hybridité culturelle	Ouverture d'esprit et tolérance Lien avec les deux pays	Ne pas faire de vagues Être accepté et se fondre dans la masse
Le « citoyen du monde »	Engagement politique mondial inclusif	Ouverture d'esprit et tolérance Lien avec les deux pays	Égalité pour tous Être en bonne entente avec tout le monde

5.3.1.1 Les stratégies déployées pour chaque idéal-type

Le « caméléon » navigue entre les cultures avec aisance. La stratégie identitaire qui correspond le mieux au « caméléon » est la stratégie « d'évitement des conflits par la cohérence simple » dont parle Camilleri (1990, p. 95). Nadjat Mekideche décrit l'identité « caméléon » avec une capacité de flexibilité, de modulation et d'adaptation. Les données recueillies par sa recherche « montrent que pour la majorité (65%) des adolescentes, ces modulations selon les contextes se font dans l'harmonie, le moi est capable d'unité et de cohérence de soi » (2001, p. 12). Elle ajoute que l'identité « caméléon » fait preuve « de modulations et variations de soi en fonction non pas de macro- mais de micro-contextes culturels où le sujet est amené à activer ou désactiver des éléments identitaires comme le laissaient augurer certaines analyses des années 90 » (Camilleri, 1991, 1995; Camilleri et Vinsonneau, 1996; Clanet, 1993; Denoux, 1995 cité dans Mekideche, 2001, p. 94). En effet, notre participante Hayat décrit la manière dont elle faisait la distinction entre la sphère familiale et la sphère publique. Elle était différente à l'école, à la maison et auprès de ses amis québécois. Hayat s'adapte aux codes culturels de son environnement par exemple, elle ne parle pas

fort et se fait discrète. Pour Mekideche (2001), l'identité « caméléon » est indispensable pour s'adapter aux espaces différenciés. Elle précise que l'adolescente « préfère, comme le caméléon, se fondre dans son environnement, prendre sa couleur, se rendre le moins visible possible pour éviter d'être la proie de ses prédateurs, pardon, de ses voisins qui risquent de signer sa mort sociale » (Mekideche, 2001, p. 100). Elle ajoute que l'adolescente préfère « renoncer à l'expression de son moi authentique pour produire une identité de consensus social, seule identité avouable dans un espace particulièrement conformisant » (Mekideche, 2001, p. 100). Mekideche insiste que l'identité « caméléon » ne peut être associée ni à de l'« opportunisme » ni à de l'« hypocrisie identitaire » puisque l'adolescente justifie sa stratégie (Mekideche, 2001, p. 104). Les personnes à l'identité « caméléon », c'est-à-dire les trois quarts de la population étudiée dans sa recherche, ont « un rapport dynamique à l'environnement [et] elles expriment un sentiment global d'unité et de cohérence de soi » (Mekideche, 2001, p. 105) Elle cite « la notion de « cohérence complexe » avancée par Camilleri (1991) mais aussi Clanet (1993) et Denoux (1995), apparaît heuristique pour caractériser cette identité simultanément polymorphe et cohérente ».

Les participants cités dans notre étude évitent de s'attarder sur les incidents racistes et rationalisent leur vécu dans le but de minimiser l'impact psychologique. Ce mécanisme peut également être considéré comme une stratégie d'évitement des conflits tel que le définit Camilleri (1990). En revanche, comme l'idéal-type « engagé » trouve sa place dans la sphère publique, il est davantage témoin de racisme envers d'autres qu'envers lui-même.

5.3.1.2 Les processus appliqués à la construction des jeunes issus de l'immigration à Montréal : s'acculturer

Les expériences des jeunes rencontrés témoignent toutes d'un processus d'acculturation. La totalité de nos participants à l'étude s'adaptent. L'objectif, conscient ou non, est de trouver un équilibre entre la culture transmise par les parents et celle dans laquelle ils baignent quotidiennement au sein de la société. L'idéal-type « engagé » s'affirme dans les valeurs de sa culture d'origine mais, comme le disait Pedro, il a été capable d'adopter les valeurs salvadoriennes et de les adapter à la culture québécoise. Il se sent donc intégré à la société puisqu'il a réussi à s'ajuster aux valeurs québécoises. Comme nous sommes en contexte interculturel, il y a également lieu de tenir compte du processus d'acculturation. Nous avons vu avec Vatz Laaroussi que tout contact entre deux cultures fait, en effet, intervenir un processus d'acculturation. Schnapper affirme que, bien qu'elle

soit un échange, l'acculturation est souvent inégale parce que « les relations culturelles et politiques que les migrants établissent avec la société d'installation ne sont pas égalitaires ; ils sont confrontés à une entité historique, politique, culturelle déjà constituée » (1991, p. 95 cité dans Vatz Laaroussi, 2019, p. 66). Elle ajoute que les immigrants qui s'insèrent dans « des rapports de pouvoir précis sont déjà institués dans cette entité » (Vatz Laaroussi, 2019, p. 66). Elle insiste sur l'importance « que l'acculturation permet l'adaptation de l'individu à son nouvel environnement, mais qu'elle génère aussi un stress dit d'acculturation ». (Vatz Laaroussi, 2019) Elle explique que la manifestation de ce stress s'exprime par de l'anxiété, voire de la dépression comme nous le racontait Irina en référence à son père. Vatz Laaroussi (2019) précise que cela peut également s'exprimer « par des troubles psychosomatiques, voire des questionnements identitaires et le sentiment d'être marginalisé, exclu ou aliéné ». Néanmoins, elle ajoute que, grâce au soutien de leurs réseaux et de leur environnement, les personnes immigrantes arrivent à gérer ce stress.

Ce processus est à l'œuvre dans les trois idéal-types. L'« engagé », le « caméléon » et le « citoyen du monde » sont tous trois intégrés dans la société québécoise. Comme nous l'avons présenté dans notre problématique, les cinq formes d'acculturation décrites par Kanouté (2002) sont l'intégration, l'individualisme, la séparation, l'assimilation et la marginalisation. Nos participants sont passés par les différentes formes d'acculturation. Hayat, par exemple, durant l'ensemble de son parcours, a davantage été dans une forme d'assimilation, d'une part parce qu'elle a reçu l'injonction de devenir 100% québécoise, d'autre part parce qu'elle fait du « white passing ». Rania présente actuellement des éléments qui la classeraient dans la marginalisation parce qu'elle a de la difficulté à trouver sa place, tant auprès des personnes issues de l'immigration maghrébine qu'auprès des personnes québécoises. D'autres participants ont vécu une période où ils se sont situés dans le profil dans la séparation, mais ont fini par trouver un équilibre dans la complexité de leur identité, leur permettant de s'intégrer dans la société québécoise et de s'affirmer pleinement dans la double, voire multiple appartenance reflété dans leur réseau social. En faisant le rapprochement avec les différents profils présentés par Kanouté (2002), la forme d'intégration de certains de nos participants est proche de l'individualisme puisqu'ils se démarquent des injonctions identitaires afin de s'assumer dans leur identité revendiquée.

Ce qui distingue l'idéal-type « engagé » dans sa forme d'acculturation, c'est qu'il revendique la réciprocité. En effet, les personnes de la société d'accueil vivent également une certaine forme

d'acculturation. Rappelons que, selon Ayoub, les jeunes Québécois qui jouaient au soccer avec son groupe de pairs magrébins s'étaient intégrés à eux.

5.3.1.3 Les obstacles à la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration

La stratégie forte relevée dans notre analyse consiste à minimiser le racisme et ses impacts. En effet, la majorité des participants semble avoir développé une capacité de transcender le racisme afin que cela ne les affecte pas outre mesure. Safia et Murat parlent expressément de « micro-agression ». Cette minimisation se reflète également dans l'opinion de Safia sur les représentations dans les médias, comme nous pouvons le lire dans sa trajectoire identitaire. Quant à Murat, son malaise était en lien avec la religion musulmane. Il choisit de ne pas en parler et affirme qu'il ne se rappelle pas avoir vécu de situations racistes. Ce mécanisme de minimisation est une réponse et une certaine forme de résistance à l'obstacle majeur de la construction identitaire.

Racisme et discrimination : perceptions de la société et réponses identitaires

Chacun des participants a vécu plus ou moins intensément des situations de racisme ou de discrimination. Pedro n'a pas confiance en la police, en raison des différentes interventions policières dans son immeuble ou des arrestations subies pendant son adolescence, en lien uniquement avec les traits morphologiques qui le caractérisent. Il affirme également que ces situations ont contribué à forger son identité. Rania fait aussi état de nombreuses situations de rejet, de racisme et de discrimination. Safia raconte avoir vécu des micro-agressions racistes au secondaire. Avec Ahmad et Hayat, nous avons vu que l'islamophobie est un enjeu de discrimination envers les Arabes, ce qui ne facilite pas l'acceptation de qui ils sont dans la société. Alors qu'il n'était qu'un enfant, Ahmad a senti la différence entre l'avant et l'après 11 septembre 2001.

En résumé, qu'ils aient subi ou été témoin de racisme ou de discrimination, nos participants sont conscients que le racisme individuel ou systémique existe et qu'il accentue le clivage entre le « eux » et le « nous ». L'idéal-type « engagé », par exemple, répond à cet obstacle en luttant pour l'acceptation des personnes de confession musulmane dans la société.

Nos participants expriment délibérément avoir adapté leur identité aux perceptions de la société. Pedro affirme qu'il se dit Salvadorien ou Montréalais parce que personne ne le voit comme Québécois. À l'inverse, Murat a appris à reconnaître son identité québécoise parce que ses enseignants le reprenaient lorsqu'il disait qu'il était Turc en lui expliquant qu'il était Québécois d'origine turque parce qu'il est né ici. Enfant, il se sentait coincé entre l'arbre et l'écorce « parce qu'à la maison, c'était beaucoup plus turc [...] [et dehors] c'est beaucoup plus du français, c'est beaucoup plus entre guillemets Québec ».

De son côté, Anita déplore les perceptions que les gens peuvent avoir d'elle. Elle ne se sent pas non plus acceptée telle qu'elle est. À Rivière-du-Loup, elle a trouvé difficile qu'on lui demande constamment de préciser ses origines. Selon Anita se sont « des obstacles dus à la perception des autres » qui font qu'elle ne peut pas s'affirmer comme elle se sent.

Comme nous l'avons déjà signalé plus haut, Ahmad rejette l'identité québécoise puisqu'il n'est pas accepté dans son identité revendiquée et ne se reconnaît pas dans le discours politique. De même, Anita précise qu'on la questionne sur ses origines parce qu'elle a une « couleur de peau différente ». Elle ressent cela « comme une sorte de déni de qui [elle est] ». Madeline ajoute qu'on lui reconnaissait l'identité québécoise quand elle était à l'université, en Ontario, à Ottawa. Elle pense que du côté « anglophone, surtout au Canada, ils sont beaucoup plus avancés sur les questions identitaires ».

Enfin, il faut aussi reconnaître que certains des participants ont eu des questionnements identitaires à la suite de perceptions provenant d'autres communautés culturelles. Madeline a des questionnements identitaires en lien avec les autres jeunes des communautés qui s'affirment 100 % de leur pays d'origine alors qu'ils sont nés au Québec. Ronald aussi a eu du mal à jumeler ses différentes identités. Il se sent obligé de « devoir être, devoir représenter, qu'est-ce qu'une personne haïtienne, qu'est-ce qu'une personne noire doit être ». Il a des amis majoritairement blancs et s'habille comme eux, mais entend beaucoup de commentaires sur ses vêtements. On lui reproche qu'il est un « White boy ». Safia n'est pas fière de son pays avec lequel elle n'a pas de bons liens. Elle pense que le pays a évolué tandis que ses parents ont gardé les représentations culturelles de 1999, l'année de leur immigration. Hamisultane (2024) souligne les changements dans le pays d'origine dont les personnes immigrantes ne sont pas témoins.

En résumé, chacun de nos participants a fait, à un moment où un autre, l'expérience de ne pas être reconnu par l'Autre dans son identité ressentie.

Arrêt sur la représentation dans les médias et impacts sur le sentiment identitaire des jeunes issus de l'immigration

Ghislaine Roy, Lilyane Rachédi et Bouchra Taïbi (2019) présentent le filtre de la médiatisation. Ce filtre « consiste à poser un regard déterministe et fabriqué à partir des informations véhiculées dans les médias traditionnels et les réseaux sociaux sur les immigrants en général ». (2019, p. 198) Elles expliquent comment nos représentations peuvent être biaisées par ce filtre et précisent que « la généralisation et la perception constante d'un clivage entre « eux » et « nous » sont les « deux effets pervers » du traitement médiatique de certains phénomènes liés (ou non) aux immigrants (Roy et al., 2019). Bien qu'elles s'adressent à un public d'intervenants, nous pensons que c'est le devoir de tout citoyen de prendre « la responsabilité de se distancer de ces informations, voire de ces désinformations » (Roy et al., 2019, p. 198) afin de s'ouvrir aux personnes issues de l'immigration et d'apprendre à les connaître dans leur singularité et leur parcours personnel et unique. Ce serait une saine curiosité d'apprendre à les connaître au lieu de les mettre, sans les connaître, dans des cases véhiculées par les médias ou, comme le suggèrent les auteures, « de réviser ses préjugés et de déconstruire des mythes » (Roy et al., 2019, p. 198).

Nos participants ne se sentent pas représentés dans les médias. La majorité d'entre eux ne se reconnaissent pas dans ce qui est véhiculé par les médias. Murat pense que tout ce qui concerne la Turquie est superficiel et n'est pas représentatif de la réalité du pays. Bien qu'elle ait pu rencontrer deux personnes ayant visité le Pakistan dont ils trouvent les paysages magnifiques, Safia pense que le Pakistan a vraiment une mauvaise réputation dans les médias qui les associent davantage aux terroristes. Elle constate toutefois que cette situation commence à changer et que personne ne lui dira aujourd'hui qu'elle est une terroriste. Hayat pense que c'est « très mal représenté dans les médias, la culture musulmane en particulier ». Pour elle « c'est une évidence qu'on vit dans une époque très islamophobe et que les Arabes sont très mal vus en général depuis des décennies », et que cette opinion ne date pas seulement du 11 septembre 2001. Pour Irina, les gens des pays de l'Est sont représentés par les « pauvres et les méchants dans les films américains ». Elle pense que les représentations de la Roumanie sont inexistantes, que ce n'est pas un sujet d'actualité. Concernant Haïti, pour Ronald, « il y a une vague d'acceptation des personnes haïtiennes, de la

culture haïtienne; c'est donc ben bon, la musique, ils parlent fort, mais ils sont chaleureux, ils sont drôles, on aime les Haïtiens, ça fait longtemps qu'ils sont là ». Néanmoins, il reconnaît la persistance du racisme et, dès qu'il y a un problème, on va utiliser les N-words. De son côté, Madeline trouve que dans les médias, les Haïtiens sont très peu visibles ou sinon pour parler de tout ce qui ne va pas, les gangs de rue, la criminalité, les drogues, etc. Anita partage aussi la vision de Madeline. Pedro va dénoncer le double discours du gouvernement qui se félicite d'accueillir de plus en plus d'immigrants, mais dès qu'il y a un problème ou une crise comme celle du logement actuellement, « c'est toujours les immigrants qui sont pointés ». Pour Ayoub aussi, il n'y a pas de représentativité puisqu'« il y a beaucoup de musulmans et qu'on n'en tient pas compte ».

Nous pouvons également ajouter le rôle des médias comme la télévision étudiée par Martin Samson dans sa thèse sur « la responsabilité éthique de la télévision intentionnelle envers le sujet adolescent » (2011). Samson explique son impact sur la construction de soi. Il appelle à plus de responsabilité de la part des personnes chargées de la diffusion des contenus qui contribuent au développement des adolescents.

Conclusion intermédiaire

À partir de la présentation idéal-typique, nous avons souligné la complexité de la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration au Québec, principalement à Montréal. L'« engagé » revendique son identité dans sa double appartenance et s'inscrit dans une posture politique et critique. Le « caméléon » incarne une suradaptation à ses différents milieux. Et le « citoyen du monde » propose une identité plus fluide et transnationale. Nous avons également attiré l'attention sur le processus d'acculturation de ces jeunes. Enfin, nous avons identifié les obstacles à cette construction identitaire, qui s'inscrivent majoritairement dans le registre du racisme et des représentations médiatiques des immigrants en général.

CONCLUSION

Si nos contemporains ne sont pas encouragés à assumer leurs appartenances multiples, s'ils ne peuvent concilier leur besoin d'identité avec une ouverture franche et décomplexée aux cultures différentes, s'ils se sentent contraints de choisir entre la négation de soi-même et la négation de l'autre, nous serons en train de former des légions de fous sanguinaires, des légions d'égarés.

(Amin Maalouf, 1998, p. 44)

Notre recherche porte sur les processus et les stratégies mobilisés dans la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration vivant principalement à Montréal. Au premier chapitre, nous avons présenté un bref historique de l'immigration au Canada et au Québec. Les statistiques et les prévisions montrent que la population immigrante sera de plus en plus présente au sein de la société québécoise. Nous avons constaté que le Canada, comme le Québec, mettent des politiques d'immigration en place dans le but d'une meilleure gestion du vivre-ensemble. Nous avons ensuite présenté les idéologies de gestion de la diversité : le multiculturalisme pour le Canada et l'interculturalisme pour le Québec. Enfin, nous avons étudié le parcours migratoire des familles immigrantes et présenté les cinq profils d'acculturation qui peuvent s'exprimer dans le cadre de leur interaction avec les membres de la société d'accueil.

Dans le second chapitre, nous avons présenté notre cadre conceptuel et les deux principaux concepts de notre objet d'étude : l'identité et les stratégies identitaires. Au troisième chapitre, nous avons présenté la méthodologie d'approche qualitative et interprétative qui nous a permis de recueillir des données d'une grande richesse et au plus près des expériences des acteurs rencontrés.

Le quatrième chapitre a été consacré aux résultats de notre étude sous la forme de trajectoires identitaires. Ces dernières mettent en lumière la diversité des parcours identitaires et la richesse des formes d'agentivité dont font preuve ces jeunes adultes. Dans le chapitre cinq, nous avons mis en relief trois idéal-types : l'« engagé », le « caméléon » et le « citoyen du monde », en précisant qu'ils ne sont pas figés et peuvent exister au sein d'un même parcours, évoluant en fonction des contextes de vie et des interactions sociales. Nous avons aussi défini les diverses stratégies mises en place pour soutenir la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration.

Les faits saillants de notre recherche montrent que :

- les personnes rencontrées sont conscientes d'être le fruit de leur environnement tant familial que social, c'est-à-dire la société québécoise par le biais principalement de leur scolarisation, actuellement de leur milieu professionnel, mais aussi de leur réseau multiethnique. Cependant, aucun de nos participants ne souhaite être étiqueté ou confiné dans une case. Ils possèdent tous des appartenances multiples et souhaitent être reconnus avec celles-ci,
- les obstacles sont principalement liés aux perceptions et aux attentes identitaires renvoyées aux participants. Les médias jouent un rôle majeur pour véhiculer des images dans lesquelles nos participants ne se reconnaissent pas, mais que les membres de la société prennent pour la réalité,
- l'attachement à la culture des parents est un puissant levier dans la construction identitaire. En effet, il apparaît que la solidité de l'attachement à la culture des parents permet de se tourner vers la culture de la société d'accueil et de se construire une identité avec de multiples appartenances, comme nous l'avons présenté dans les trois idéal-types.

Par conséquent, du point de vue de l'avancée des connaissances en matière de construction identitaire des jeunes issus de l'immigration, il nous apparaît significatif de retenir les aspects suivants :

- Les participants assument leur identité dans toute sa complexité. Ils ont réussi à mettre en place des stratégies leur permettant de trouver une cohérence interne en donnant un sens et une valeur à leur identité, et ce, dans un certain équilibre propre à chacun, entre les deux cultures, voire dans la multiculturalité de Montréal. Ils s'affirment dans leur appartenance multiple.
- Notre recherche a permis de montrer que les participants ont usé d'une « certaine liberté d'action » (Taboada-Leonetti, 1998) pour la définition de leur identité contre les assignations identitaires qu'ils ont pu vivre tout au long de leur parcours de vie jusqu'à aujourd'hui. Rachédi (2008) souligne en effet que la mise en place de stratégies identitaires permet à l'individu d'échapper aux assignations et à la pression sociale. Elle ajoute que ces stratégies permettent de redéfinir l'identité tout en visant l'insertion.

- L'existence d'une identité montréalaise construite dans la multiculturalité : on se reconnaît être de Montréal, peu importe d'où l'on vient.
- Le sport est un marqueur identitaire et de socialisation. Selon Pedro, il permet de franchir les frontières et les barrières : « mes amis du soccer, ils provenaient un peu de tous les milieux. Puis c'était la beauté que sur le terrain, on était capable de parler la même langue ».

Nous avons revisité en 2025 dans un contexte québécois les stratégies identitaires en France étudiées par Camilleri en 1989. Nous insistons sur l'impact des politiques d'immigration et de la médiatisation des « immigrants » en général dans la construction identitaire. Nous assistons en effet à un discours anti-immigrants à l'échelle internationale où les politiciens en place n'hésitent pas à surenchérir le problème « migrants ». Nous nous sommes très peu centrés sur l'islamophobie soulevée par certains de nos participants de confession musulmane. Il nous semble que cela serait une avenue à explorer, d'une part parce qu'il est peu étudié, d'autre part parce que nous pensons qu'il peut avoir un impact sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration se reconnaissant de confession musulmane.

Nous souhaitons en terminant souligner quelques recommandations en matière d'interventions et de politiques publiques en deux volets.

1. À l'intention des travailleurs sociaux et intervenants :
 - a. Accompagner les jeunes dans l'expression de leur identité singulière. Le recours à des activités de dialogue dans les cégeps, universités et espaces publics devrait être encouragé.
 - b. Valoriser les identités plurielles, plutôt que de chercher à les homogénéiser. Des formations sur l'expression identitaire à l'intention des intervenants du milieu social sont à explorer.
 - c. Adopter une posture antiraciste dans la pratique professionnelle, incluant la reconnaissance des obstacles structurels (assignations identitaires, représentations médiatiques, etc.).
2. À l'intention des enseignants et du milieu éducatif :
 - a. Reconnaître le rôle de l'école dans la transmission des valeurs d'ouverture.
 - b. Offrir un cadre inclusif permettant la reconnaissance de trajectoires plurielles.

- c. Les enseignants et l'ensemble du personnel éducatif (éducateurs spécialisés, assistants pour les enseignants, etc.) sont les maillons de la transmission des valeurs d'inclusion et ils peuvent jouer un rôle décisif dans la promotion du dialogue interculturel;
- d. Les directeurs des écoles jouent un rôle important dans l'orientation des programmes de leur école concernant les activités parascolaires et les projets interculturels. C'est par eux que les enseignants peuvent puiser la source de leur action.

Enfin, sur le plan politique, nous recommandons vivement à ceux qui gouvernent et sont dans les sphères décisionnelles, de voir la diversité dans toute sa richesse et, surtout, comme un facteur favorable au vivre-ensemble que démontre l'ouverture d'esprit et d'acceptation de l'Autre chez nos participants.

J'ai commencé ce mémoire avec une touche très personnelle et je souhaite la conclure de la même façon. Je suis née en Turquie où je puise encore aujourd'hui mes racines familiales et culturelles. Je ne pourrais survivre si je devais m'amputer de cette partie essentielle pour moi. J'ai grandi en France. J'y ai fait toute ma scolarité; c'est dans ce mélange culturel turc et français que j'ai forgé mon identité. Mon arbre a pris toute son ampleur. Néanmoins, ma propre immigration au Québec a permis à mon arbre de fleurir et de s'épanouir. Loin des deux pays qui m'ont construite (parfois conditionnée), j'ai pu prendre le recul pour m'affirmer et m'assumer telle que je suis : « fruit » de l'ensemble de ces cultures dans lesquelles je baigne encore aujourd'hui. Cette richesse multiculturelle et cette ouverture d'esprit donnent un sens à ma vie tout en m'ouvrant au monde dans toute sa globalité.

ANNEXE A
CERTIFICAT ÉTHIQUE ET RENOUVELLEMENT

Groupe en éthique de la recherche <small>Piloter l'éthique de la recherche humaine</small>	EPTC 2: FER 2022
--	-------------------------

Certificat de réussite

Ce document certifie que

Mélanie GUNES

*a complété avec succès la Formation en éthique de la recherche
basée sur l'Énoncé de politiques des trois Conseils : Éthique de la
recherche avec des êtres humains (EPTC 2: FER 2022)*

Numero de certificat	0000121781	6 novembre, 2023
----------------------	------------	------------------

ANNEXE B

APPEL À PARTICIPATION : AFFICHE

ParticipantEs recherchéEs

École de
travail social,
UQAM

**Avez-vous entre 25 et 35 ans?
Êtes-vous issuE de l'immigration?**

Si vous êtes néE au Québec ou arrivéE avant 6 ans de 2 parents venus comme résidents permanents, venez participer à une entrevue de 90 minutes dans le cadre d'une recherche sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration en contexte interculturel.

Objectif de la recherche : Recueillir le vécu des jeunes issus de l'immigration au Québec par rapport à leur construction identitaire.

Pour plus d'information vous pouvez écrire à
gunes.melanie_fatma@courrier.uqam.ca



ANNEXE C

APPEL À PARTICIPATION

Projet de recherche

Construction identitaire des jeunes issus de l'immigration en contexte interculturel : processus et stratégies

Présentation de la recherche

Dans le cadre de mon mémoire de maîtrise en travail social à l'UQAM, j'effectue une recherche sur l'impact du miroir social tant micro que macro sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration en contexte interculturel. Mes objectifs de recherche sont :

- Recueillir le vécu des jeunes issus de l'immigration au Québec (Montréal) par rapport à leur construction identitaire pour mieux comprendre les processus à l'œuvre en contexte interculturel.
- Explorer dans quelle mesure la culture des parents et/ou de la société d'accueil soutient les jeunes dans leur construction identitaire.
- Documenter les diverses stratégies mises en place pour soutenir le processus de construction identitaire des jeunes issus de l'immigration.

Profils recherchés

- Homme ou femme entre 25 et 35 ans, né au Québec ou arrivé avant l'âge de six ans inclusivement.
- Se reconnaître d'origine de ses parents.
- Avoir les deux parents qui ont immigré ensemble.

Type de participation

Votre participation à cette recherche permettra de recueillir des informations précieuses pour l'avancement des connaissances sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration. En acceptant de vous y associer, vous vous engagez à participer à une entrevue de 90 minutes dans

le lieu de votre choix. Cette entrevue sera enregistrée et restera strictement confidentielle. Vous pourrez bien entendu arrêter à tout moment si vous n'êtes plus à l'aise de poursuivre.

Je me tiens à votre disposition si vous souhaitez obtenir plus d'information et je vous remercie d'avance pour l'intérêt que vous portez à cet appel et pour votre précieuse collaboration.

Mélanie Fatma Gunes, candidate à la maîtrise en travail social, UQAM.

Courriel : melanie.fatma.gunes@courrier.uqam.ca

Cell : 514-562-9191

Si vous avez des questions ou vous souhaitez connaître vos droits, vous pouvez contacter l'étudiante pour des questions additionnelles. Vous pouvez également discuter avec la directrice du mémoire, Lilyane Rachédi, professeur à l'École de travail social de l'UQAM, concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation et de vos droits en tant que participant de recherche.

ANNEXE D

GRILLE D'ENTREVUE

Je veux d'abord vous remercier d'avoir accepté de participer à ma recherche et de m'accorder de votre temps. Votre participation est très précieuse. Dans le cadre de cette entrevue, je vais tout d'abord vous demander de répondre à quelques questions d'ordre général puis nous allons tracer ensemble la ligne de temps de votre vie et je poserai quelques questions plus précises sur vos appartenances et perceptions identitaires. Je vous rappelle que si, durant l'entrevue, il se trouve des questions auxquelles vous ne souhaitez pas répondre, nous pouvons passer à la suivante. De plus, en tout temps, si vous souhaitez arrêter, vous êtes libre de le faire.

Données sociodémographiques

À quelle tranche d'âge appartenez-vous ?

Entre 25 et 30 ans

Entre 30 et 35 ans

Est-ce que vous êtes nés au Canada ; sinon à quel âge êtes-vous arrivés ?

Depuis quelle date vos parents sont-ils au Canada ?

Questions générales sur le sujet

Axe : IDENTITÉ : histoire et réseaux

Qu'est-ce que l'identité pour vous ?

Quand on vous questionne sur votre identité que répondez-vous ?

Je vous propose de tracer ensemble un axe chronologique (diachronique et synchronique) à partir de votre date de naissance : indiquer les événements significatifs qui selon vous ont marqué votre histoire à la petite enfance, préadolescence, adolescence, jeune adulte ?

Les réseaux : famille parents, fratrie, famille au PO, amis ici et ailleurs dans le monde

La place des parents

Pourriez-vous me parler du parcours migratoire de vos parents ?

Est-ce qu'ils vous ont parlé de leur émigration et de leur arrivée ?

Quels étaient les rêves et aspirations de leur choix d'immigrer ?

Est-ce que vous avez toujours des liens avec votre pays d'origine ? Est-ce que vous êtes en contacts réguliers ?

Est-ce que vous retournez en vacances dans votre pays d'origine ? À quel rythme ?

Thème sur les appartenances culturelles (voir rapport sur les transmissions).

Selon vous, quelle est votre appartenance culturelle ? Comment décrivez-vous cette appartenance culturelle à l'une ou l'autre des cultures ?

Comment vous sentez-vous dans la société ? Avez-vous votre place ? (Intégré ? Assimilé ? Rejeté ? Marginalisé ?).

Votre place dans la société

De manière générale, comment vous sentez-vous dans la société par rapport à votre appartenance culturelle (...) ? Avec vos amis ?

Quel est votre sentiment d'appartenance ?

Le réseau social

Dans la composition de votre cercle d'amis, quelles sont les appartenances culturelles de vos amiEs ? Est-ce qu'ils sont majoritairement de votre origine culturelle ? Du Québec ? Ou diversifiés ?

Est-ce qu'il vous apparaît difficile de pénétrer dans des groupes qui n'appartiennent pas à votre origine culturelle ?

Est-ce que vous travaillez parfois ou avez des loisirs avec des personnes qui n'appartiennent pas à votre origine culturelle ?

Interactions dans la société, au travail, éducation, ou autres

Avez-vous des exemples où vous avez pu être victime de racisme à l'école, dans le milieu de travail (pensez au salaire, possibilité de promotion, etc.), dans les relations sociales, dans votre vie quotidienne, dans les commerces ?

Est-ce que vous vous impliquez au plan politique ? Est-ce que vous votez ?

Représentations dans les médias : votre culture, les immigrés en général.

RELANCE

Pour terminer, je vais vous demander de me faire part de deux situations : une où vous vous êtes sentis bien dans votre culture et une autre où vous avez éprouvé un malaise, un inconfort, etc.

ANNEXE E

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche

CONSTRUCTION IDENTITAIRE DES JEUNES EN CONTEXTE INTERCULTUREL :
PROCESSUS ET STRATÉGIES]

Étudiante-chercheure

Mélanie Fatma Gunes, étudiante à la maîtrise en travail social
514 562 9191
gunes.melanie_fatma@courrier.uqam.ca

Direction de recherche

Lilyane Rachédi,
Professeure titulaire, École de travail social, UQAM
Tél. : 514-987-3000 poste 7050
rachedi.lilyane@uqam.ca

Préambule

Nous vous invitons à participer à un projet de recherche qui implique une entrevue de 90 minutes. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Vous pouvez nous poser toutes les questions que vous jugez nécessaires.

Description du projet et de ses objectifs

Dans le cadre du mémoire de maîtrise en travail social à l'UQAM, nous effectuons une recherche sur l'impact du miroir social tant micro que macro sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration en contexte interculturel. Le but de cette recherche est de mieux comprendre le

processus de construction identitaire des jeunes issus de l'immigration en contexte interculturel à Montréal et de documenter les impacts des projections de l'autre sur cette construction.

Mes objectifs de recherche sont :

- Recueillir le vécu des jeunes issus de l'immigration au Québec par rapport à leur construction identitaire pour mieux comprendre les processus à l'œuvre en contexte interculturel.
- Explorer dans quelle mesure la culture des parents et/ou de la société d'accueil soutient les jeunes dans leur construction identitaire.
- Documenter les diverses stratégies mises en place pour soutenir le processus de construction identitaire des jeunes issus de l'immigration.

Afin de mener cette recherche, nous recherchons des hommes ou femmes entre 25 et 35 ans, issus de l'immigration, nés au Québec ou arrivés avant six ans et avoir les deux parents qui ont immigré comme résidents permanents.

Nature et durée de votre participation

Votre participation à cette recherche permettra de recueillir des informations précieuses pour l'avancement des connaissances sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration. En acceptant de vous y associer, vous vous engagez à participer à une entrevue de 90 minutes en présentiel dans le lieu de votre choix ou virtuellement avec une invitation teams avec mot de passe. Cette entrevue sera enregistrée et restera totalement confidentielle. Vous pourrez bien entendu arrêter à tout moment si vous n'êtes plus à l'aise de poursuivre. De plus, cette entrevue sera enregistrée afin de pouvoir analyser de façon fiable le contenu de vos réponses.

Avantages liés à la participation

Votre participation à cette recherche vous permettra de décrire rétrospectivement votre construction identitaire qui peut vous aider à mieux vous connaître et conscientiser les étapes charnières qui ont contribué à être qui vous êtes aujourd'hui. De plus vous contribuez à l'avancement de la science.

Risques liés à la participation

Bien que nous pensions qu'il ne devrait pas avoir de risque majeur à participer à la présente recherche. L'évocation ou le souvenir de certaines expériences passées pourrait être douloureux ou créer un inconfort émotionnel. C'est pourquoi, si vous sentez un inconfort par l'exploration de votre vécu et si vous souhaitez avoir un soutien, nous vous invitons à appeler Tel-Aide (514-935-1101) pour une écoute gratuite en toute confidentialité et sans conseils. De plus, une liste de ressource vous sera remise lors de l'entrevue si vous souhaitez et avez besoin d'une aide psychologique plus importante.

Confidentialité

Vos informations personnelles ne seront connues que de la chercheuse et ne seront pas dévoilées lors de la diffusion des résultats. Les entrevues transcrites seront numérotées et seule la chercheuse aura la liste des participants et du numéro qui leur aura été attribué. Les enregistrements seront détruits dès qu'ils auront été transcrits et tous les documents relatifs à votre entrevue seront conservés sous clef durant la durée de l'étude. L'ensemble des documents sera détruit au plus tard en décembre 2024 ou après la soutenance du mémoire.

Utilisation secondaire des données

Aucune utilisation secondaire n'est prévue.

Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à aviser Mélanie Gunes verbalement ou par courriel ; toutes les données vous concernant seront détruites.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Des questions sur le projet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet :

Mélanie Fatma Gunes, étudiante à la maîtrise en travail social
514 562 9191
gunes.melanie_fatma@courrier.uqam.ca

Ou la directrice de recherche :

Lilyane Rachédi,
Professeure titulaire, École de travail social, UQAM
Tél. : 514-987-3000 poste 7050
rachedi.lilyane@uqam.ca

Des questions sur vos droits ? Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPÉ) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPÉ de la Faculté des sciences humaines : cerpe.fsh@uqam.ca - 514-987-3000 poste 20548.

Pour toute autre question concernant vos droits en tant que personne participante à ce projet de recherche ou pour formuler une plainte, vous pouvez communiquer avec le bureau de la protectrice universitaire de l'UQAM protectriceuniversitaire@uqam.ca; 514-987-3151.

Remerciements

Nous vous remercions pour votre participation à ce projet de recherche.

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom Nom

Signature

Date

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e) certifie

(a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire ; (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard ;

(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

BIBLIOGRAPHIE

- Abdallah-Preteceille, M. (1997). Pour une éducation à l'altérité. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(1), 123–132. <https://doi.org/10.7202/031907ar>
- Abdallah-Preteceille, M. (2016). *L'éducation interculturelle*. Presses universitaires de France.
- Alkhalidey, A., (2023). *Québécois tabarnak*. Stanké.
- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31. <https://doi.org/10.7202/1085396ar>
- Auger, S. (2025, 14 février) *Rapport d'une chaire de recherche : Les élèves issus de l'immigration réussissent mieux qu'avant par rapport aux autres*. La presse. <https://www.lapresse.ca/actualites/education/2025-02-14/rapport-d-une-chaire-de-recherche/les-eleves-issus-de-l-immigration-reussissent-mieux-qu-avant-par-rapport-aux-autres.php>
- Balbontin, C. (2024). La théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth et le problème de la chair : aux limites de la reconnaissance. *Laval théologique et philosophique*, 80(2), 287–310. <https://doi.org/10.7202/1113258ar>
- Beauchemin, J. (2009). Débat autour de l'article de Thierry Nootens sur l'utilisation du concept d'identité en histoire : à quoi servent les concepts ? Réplique à Thierry Nootens. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 63(1), 115-124. <https://doi.org/10.7202/039888ar>
- Beaud, J.-P. (2009). L'échantillonnage. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (5^e éd. p. 251-283). Presses de l'Université du Québec.
- Benfares, M. (2013). *Altérité, responsabilité et questions identitaires. Le cas du Québec*. L'Harmattan.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46 (1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Bilodeau, G. (2005). Méthodologie de l'intervention sociale et interculturelité. *Service social*, 42(1), 25-48. <https://doi.org/10.7202/706598ar>
- Boubnan, H. (2012). L'identité culturelle des adolescentes immigrées musulmanes sous la Loi sur la protection de la jeunesse. « Deux cultures : les difficultés d'une rencontre ». *Défi Jeunesse*, XIX (1), 12-17.
- Bouchard, G. (2012). *L'interculturalisme : un point de vue québécois*. Boréal.

- Bourhis, R. Y., Moïse, C. L., Perreault, S. et Lopicq, D. (1998). Immigration et intégration : vers un modèle d'acculturation interactif. *Cahiers des conférences et séminaires scientifiques*, (6).
- Bourhis, R. Y., Moïse, L. C., Perreault, S. et Senécal, S. (1997). Towards an Interactive Acculturation Model : A Social Psychological Approach. *International Journal of Psychology*, 32(6), 369-386. <https://doi.org/10.1080/002075997400629>
- Brodeur, P. (2008). La Commission Bouchard-Taylor et la perception des rapports entre « Québécois » et « musulmans » au Québec. *Cahiers de recherche sociologique* (46), 95-107. <https://doi.org/10.7202/1002510ar>
- Brunel, M.-L. (2006). L'empathie en counseling interculturel. *Santé mentale au Québec*, 14(1), 81-94. <https://doi.org/10.7202/031490ar>
- Cabinet de la ministre de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration. (s. d.). *Québec dépose son plan d'immigration pour l'année 2023*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/nouvelles/actualites/details/quebec-depose-son-plan-dimmigration-pour-lannee-2023-44602>
- Camilleri, C. (1998). Chapitre III. Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d'une typologie : Dans C. Camilleri, J. Kastarsztein, E. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti et A. Vasquez-Bronfman, *Stratégies identitaires*. (4^e éd. p. 85-110). Presses universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.marti.1998.01.0085>
- Camilleri, C. (1998). Conclusion. Dans C. Camilleri, J. Kastarsztein, E. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti et A. Vasquez-Bronfman, *Stratégies identitaires*. (4^e éd. p. 213-218). Presses universitaires de France.
- Camilleri, C. (dir.). (1990). *Stratégies identitaires* (1^{re} éd). Presses universitaires de France.
- Camilleri, C. et Conseil de l'Europe. Conseil de la coopération culturelle. (1995). *Différence et cultures en Europe*. Conseil de l'Europe.
- Camilleri, C. et Tapia, C. (1983). *Les « nouveaux jeunes » : la politique ou le bonheur : jeunesse de France, d'Europe et du tiers-monde*. Privat.
- Camilleri, C., Cohen-Emerique, M. et Abdallah-Preteuille, M. (1989). *Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. L'Harmattan.
- Campenhoudt, L., Van, Quivy, R. et Marquet, J. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*. (4^e éd.). Dunod.
- Carabin, F. (2024, 18 décembre) Québec impose un nouveau moratoire en immigration. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/politique/quebec/826407/quebec-impose-nouveau-moratoire-immigration>

- Carabin, F. (2025, 25 février). Le modèle caquiste d'intégration est interculturel dit Gérard Bouchard. *Le Devoir*. https://www.ledouvoir.com/politique/quebec/848020/modele-caquiste-integration-est-interculturaliste-dit-gerard-bouchard?utm_source=recirculation&utm_medium=hyperlien&utm_campaign=boite_ext_ra
- Carabin, F. (2025, 25 février). Un modèle d'intégration loin d'être assimilationniste, assure Québec. *Le Devoir*. <https://www.ledouvoir.com/politique/quebec/848458/modele-integration-loin-etre-assimilationniste-assure-quebec>
- Coderre, M. ; Paquet, M. et Blain, M.-J. (2025, 20 janvier). Le Québec comme terre de précarité migratoire. *La Presse*. <https://www.lapresse.ca/dialogue/opinions/2025-01-20/le-quebec-comme-terre-de-precarite-migratoire.php>
- Cohen-Émerique, M. (2000). L'approche interculturelle auprès des migrants. Dans Gisèle Legault (dir.). *L'intervention interculturelle*. (2e éd. p. 161-184). Gaëtan Morin.
- Cohen-Émerique, M. (2007). L'approche interculturelle dans le processus d'aide. *Santé mentale au Québec*, 18(1). 71-91. <https://doi.org/10.7202/032248ar>
- Cohen-Emerique, M. (2015). *Pour une approche interculturelle en travail social : théories et pratiques* (2^e éd.). Presses de l'École des hautes études en santé publique.
- Crête, J. (2009). L'éthique en recherche sociale. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (5^e éd. p. 285-307). Presses de l'Université du Québec.
- Darwich, M. (2015). Identité. *Médium*, (1), 125-127. <https://doi.org/10.3917/mediu.042.0125>
- Deroeux, I., Martinez B., Prati, L. et Vaudano, M. (2025, 13 mars). Ce qu'a fait Donald Trump en cinquante jours au pouvoir aux Etats-Unis. *Le Monde*. https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2025/03/13/ce-qu-a-fait-donald-trump-en-cinquante-jours-au-pouvoir-aux-etats-unis_6579868_4355770.html
- Desmarais, D. (2009). L'approche biographique. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (5^e éd. p. 361-389). Presses de l'Université du Québec.
- Doytcheva, M. (2005). *Le multiculturalisme*. La Découverte.
- Dubar C. (1998). Trajectoires sociales et formes identitaires. Clarifications conceptuelles et méthodologiques. *Sociétés contemporaines*, (29), 73-85. <https://doi.org/10.3406/socco.1998.1842>
- Ducommun-Nagy, C. (2012). Comprendre les loyautés familiales à travers l'œuvre d'Ivan Boszormenyi-Nagy. *Enfances & Psy*, 56(3), 15-25. <https://doi.org/10.3917/ep.056.0015>

- Ederer, M. (2022). *Pour qui l'approche interculturelle aujourd'hui? Applications et représentations du point de vue des intervenant.e.s des organismes communautaires de Montréal*. [Mémoire de Maîtrise, Université du Québec à Montréal]. <https://archipel.uqam.ca/17115/>
- Emongo, L. et White, B. W. (2015). *L'interculturel au Québec : rencontres historiques et enjeux politiques*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Ferrarese, E. (2009). Qu'est-ce qu'une lutte pour la reconnaissance ? Réflexions sur l'antagonisme dans les théories contemporaines de la reconnaissance. *Politique et Sociétés*, 28(3), 101–116. <https://doi.org/10.7202/039006ar>
- Fontaine, A. et Carabin, F. (2025, 27 janvier). Le gouvernement Legault va présenter un nouveau « modèle d'intégration » des immigrants. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/politique/quebec/836695/gouvernement-legault-va-presenter-nouveau-modele-integration-immigrants>
- Gérard, V. (2005). Être citoyen du monde. *Tumultes*, 24(1), 13-26. <https://doi.org/10.3917/tumu.024.0013>
- Goudet, A., et Germain, A. (2022). L'accueil des immigrants : les dynamiques de quartier à Montréal. dans M. Paquet (Ed.), *Nouvelles dynamiques de l'immigration au Québec* (pp. 107-122). Montréal : [Presses de l'université de Montréal](#).
- Guenouni Hassani, R. et Kanouté, F. (2023). Points de vue de jeunes musulmans issus de l'immigration sur leur expérience socioscolaire à Montréal. *Éducation et francophonie*, 51(2). <https://doi.org/10.7202/1109676ar>
- Halpern, C. (2013). Axel Honneth et la lutte pour la reconnaissance. Dans Par C. André, P. Braud et J. Brun *La reconnaissance : Des revendications collectives à l'estime de soi* (p. 12-15). Éditions Sciences Humaines. <https://doi.org/10.3917/sh.colle.2013.01.0012>.
- Hamisultane, S. (2024). Héritage colonial et racisation : la construction de soi de nouvelles générations ayant des parents migrants. *Nouveaux Cahiers du socialisme*, (32), 104-111. <https://id.erudit.org/iderudit/106952ac>
- Heinich, N. (2018). *Ce que n'est pas l'identité*. Gallimard.
- Helly, D., Vatz Laaroussi, M. et Rachédi, L. (2001). *Transmission culturelle aux enfants par de jeunes couples immigrants : Montréal, Québec, Sherbrooke*. Immigration et métropoles.
- Hernandez, S. D., Madriaza, P. et Yerochewski, C. (2024). Vers la décolonisation et l'antiracisme : un chemin à parcourir. *Nouveaux Cahiers du socialisme*, (32), 14–17.
- Honneth, A. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Les Éditions du Cerf.
- Honneth, A. (2014). *Axel Honneth : de la reconnaissance à la liberté*. Le bord de l'eau.

- Joumaa, A. A. (2020). « Tu viens d'où ? » : réponses, mémoires et identités de réfugiés syriens. *Mémoire(s), identité(s), marginalité(s) dans le monde occidental contemporain*. <https://doi.org/10.4000/mimmoc.3973>
- Kalberg, S. (2002). 3. Le niveau de l'analyse : l'idéal-type. Dans *La sociologie historique comparative de Max Weber* (p. 121-134). La Découverte. <https://shs-cairn-info.proxy.bibliotheques.uqam.ca/la-sociologie-historique-comparative-de-max-weber--9782707134011-page-121?lang=fr>
- Kanouté, F. & Lafortune, G. (2020). Diversité ethnoculturelle dans l'enseignement postsecondaire au Canada : expériences d'acteur·rice·s et pratiques institutionnelles. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 1–13. <https://doi.org/10.7202/1073716ar>
- Kanouté, F. (2002). Profils d'acculturation d'élèves issus de l'immigration récente à Montréal. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 171–190. <https://doi.org/10.7202/007154ar>
- Labelle, M., Couture, J. et Remiggi, F. W. (2012). *La communauté politique en question : regards croisés sur l'immigration, la citoyenneté, la diversité et le pouvoir*. Presses de l'Université du Québec.
- Laëtitia, A. et Myriam, D. S. (2008). « Étranger ici, étranger là-bas » Le discours identitaire des jeunes issus de l'immigration en France. *Synergies Monde* (5), 17-27.
- Lefebvre Jean, M. (2023). *Ni comme ma mère, ni comme mon père : chronique d'une femme biraciale farouche*. Hurlantes éditrices.
- Legault, G. et Rachédi, L. (2008). *L'intervention interculturelle* (2^e éd.). Chenelière éducation.
- Lessard, D. (2018, 16 mai). La CAQ adoucit sa position sur l'immigration. *La Presse*, Politique. <https://www.lapresse.ca/actualites/politique/politique-quebecoise/201805/16/01-5182038-la-caq-adoucit-sa-position-sur-limmigration.php>
- Lipiansky, E.-M. ; I. Taboada-Leonetti et A. Vasquez. (1998). Introduction à la problématique de l'identité » Dans C. Camilleri, J. Kastarsztejn, E. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti et A. Vasquez-Bronfman, *Stratégies identitaires*. (4^e éd. p. 7-26). Presses universitaires de France.
- Maalouf, A. (1998). *Les identités meurtrières*, coll. Le livre de Poche, Grasset et Fasquelle.
- Magnan, M.-O., Darchinian, F. et Larouche, É. (2016). École québécoise, frontières ethnoculturelles et identités en milieu pluriethnique. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, (7), 97–121. <https://doi.org/10.7202/1036418ar>
- Magnan, M.-O., Darchinian, F. et Larouche, É. (2017). Identifications et rapports entre majoritaires et minoritaires. Discours de jeunes issus de l'immigration. *Diversité urbaine*, 17, 29–47. <https://doi.org/10.7202/1047976ar>

- Malewska-Peyre, H. et Tap, P. (1991). *La Socialisation : de l'enfance à l'adolescence*. Presses universitaires de France.
- Manaï, B. (2019). Chercheure à l'intersection de ses appartenances ethniques et de genre : Ethnographie dans un quartier de la « maghrébinité » montréalaise. *e-Migrinter*, 18. <https://doi.org/10.4000/e-migrinter.1737>
- Manço, A. A. (1998). *Valeurs et projets des jeunes issus de l'immigration : l'exemple des Turcs en Belgique*. L'Harmattan.
- Manço, A. A. (1999). *Intégration et identités : stratégies et positions des jeunes issus de l'immigration*. De Boeck Université.
- Manço, A. A. et Godfroid, J. (2006). *Processus identitaires et intégration : approche psychosociale des jeunes issus de l'immigration* ([Nouv. éd. rev.]). L'Harmattan.
- Manço, A. A. et Institut de recherche, formation et action sur les migrations (Liège, Belgique). (2002). *Compétences interculturelles des jeunes issus de l'immigration : perspectives théoriques et pratiques*. L'Harmattan.
- Mekideche, N. (2001). Espaces de vie et identité : pour une approche écoculturelle de la gestion identitaire. Cultures, développement et éducation. *Autres enfants, autres cultures*, 93-110.
- Michalon, C. (2016). L'interculturel vu par Clair Michalon. ARIC - Discussion sur l'interculturalité. <https://www.aric-interculturel.com/photosvideos/>
- Miliani, A et Romain, M. (2025, 4 mars) Donald Trump, tenant d'un pouvoir exécutif fort, voire brutal, peut-il tout faire ? *Le monde*. https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2025/03/04/donald-trump-tenant-d-un-pouvoir-executif-fort-voire-brutal-peut-il-tout-faire_6576382_4355770.html
- Mimeault, I., LeGall, J. et Simard, M. (2002). Identités des jeunes régionaux de parents immigrés au Québec : métissage et ouverture sur le monde. *Cahiers de recherche sociologique*, (36), 185-215. <https://doi.org/10.7202/1002269ar>
- Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration. (2022). *Plan d'immigration du Québec 2023*, 1-12. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/immigration/publications-adm/plan-immigration/PL_immigration_2023_MIFI.pdf
- Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration. (2023). *Consultation publique 2023. La planification de l'immigration au Québec pour la période 2024-2027. Recueil de statistiques sur l'immigration au Québec*. Gouvernement du Québec.
- Motard, A.-M. (2013). *Identité et diversité créations, discours, représentations*. Presses Universitaires de la Méditerranée. <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb43626111q>
- Mucchielli, A. (2013). *L'identité*. Presse universitaire de France.

- Nootens, T. (2008). Un individu « éclaté » à la dérive sur une mer de « sens » ? Une critique du concept d'identité. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 62 (1), 35–67. <https://doi.org/10.7202/029664ar>
- Nootens, T. (2009). Le concept d'identité : réplique aux professeurs Beauchemin et Letourneau. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 63 (1), 135–141. <https://doi.org/10.7202/039890ar>
- OCDE (2024). *Perspectives des migrations internationales 2024*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/4fa9de98-fr>.
- OIM, ONU Migration. (2024). *Rapport État des migrations dans le monde*. <https://worldmigrationreport.iom.int/fr>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (4^e édition). Armand Colin.
- Paquet, L. (2010). « Trajectoires singulières et citoyenneté plurielle de femmes réfugiées au Québec » Mémoire. Université du Québec à Montréal, Maîtrise en travail social.
- Paquet, M. (2022). *Nouvelles dynamiques de l'immigration au Québec*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Parant, M. (2001). Les politiques d'immigration du Canada : stratégies, enjeux et perspectives. *Les études du CERI* (80), Science Po, 1-36.
- Paugam, S. (2010). Méthodes. Les 100 mots de la sociologie (p. 23-43). Presses Universitaires de France. <https://shs-cairn-info.proxy.bibliotheques.uqam.ca/les-100-mots-de-la-sociologie-9782130574057-page-23?lang=fr>.
- Piché, V. (2022). L'histoire de l'immigration au Québec : au-delà de l'idée de menace ? <https://www.histoirecanada.ca/consulter/colonisation-et-immigration/l-histoire-de-l-immigration-au-quebec%C2%A0-au-dela-de-l-idee-de-menace>
- Pierson, F. (2011). Pour un apprentissage de la lutte et de la résistance des cadres pour limiter leur souffrance au travail : les apports de la théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth. *M@n@gement*, 14(5), 352-370. <https://doi.org/10.3917/mana.145.0352>
- Pires, R. (2019). *Ne sommes-nous pas québécoises?* Les Éditions du remue-ménage.
- Potvin, M. et Leclercq, J.-B. (2014). Facteurs affectant la trajectoire scolaire des jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en formation générale des adultes. *Revue des sciences de l'éducation* (402), 309–349.
- Potvin, M. et Tremblay, M. (2008). *Crise des accommodements raisonnables : une fiction médiatique?* Éditions Athena.

- Rachédi, L. (2008). Le phénomène migratoire : politiques et diversité. Dans Legault, G. et Rachédi, L. (dir.). *L'intervention interculturelle* (2e éd, p. 8-42). Chenelière éducation.
- Rachédi, L. (2009). Trajectoires migratoires et stratégies identitaires d'écrivains maghrébins immigrants au Québec : l'écriture comme espace d'insertion et de citoyenneté pour les immigrants. *Recherches qualitatives*, 28(2), 145. <https://doi.org/10.7202/1085276a>
- Rachédi, L. (2010). *L'écriture comme espace d'insertion et de citoyenneté pour les immigrants : parcours migratoires et stratégies identitaires d'écrivains maghrébins au Québec*. Presses de l'Université du Québec.
- Robillard, A. (2022, 7 octobre). *La CAQ n'acceptera pas un non de la part d'Ottawa*. Le Devoir. <https://www.ledevoir.com/politique/quebec/762021/immigration-la-caq-choisit-de-voir-le-verre-a-moitie-plein>
- Roc, J.-C. (2019). Migration et immigration : enjeux politiques contemporains. L'interculturalisme, une rencontre inachevée. *Possibles* 43(1), 63-69.
- Roy, G., Legault, G. et Rachédi, L. (2008). Les modèles de pratique et les idéologies d'intervention. Dans G. Legault, *L'intervention interculturelle* (2^e éd. p. 101-119). Chenelière éducation.
- Roy, G., Rachédi, L. et Bouchra Taïbi, B. (2019). Des outils de pratique en contexte interculturel dans Rachédi, L. et Taïbi, B. (2019) *L'intervention interculturelle* (3^e éd. p. 193-220). Chenelière éducation.
- Savoie-Zajc, L. (2009). L'entrevue semi-dirigée. Dans B. Gauthier (dir). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (5^e éd. p. 337-360). Presses de l'Université du Québec.
- Segura, E. (2011). L'interculturalisme québécois, alternative au multiculturalisme canadien ? Voie québécoise ou voix québécoise. *Humanisme et Entreprise*, 305(5). 81-88. <https://doi.org/10.3917/hume.305.0081>
- Sondarjee, M. (2024). *Tu viens d'où ? : réflexions sur le métissage et les frontières*. Lux éditeur.
- Statistique Canada, (2021). Série « Perspective géographique », Recensement de la population de 2021, Montréal, <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/as-sa/fogs-spg/Page.cfm?lang=F&topic=9&dguid=2021A00052466023>
- Statistique Canada, (2021). Série « Perspective géographique », Recensement de la population de 2021, Montréal, <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/as-sa/fogs-spg/Page.cfm?lang=F&topic=9&dguid=2021A00052466023>
- Statistique Canada. (2021, 29 septembre). *Estimations démographiques Adapté par l'Institut de la statistique du Québec*. Gouvernement du Canada. <https://statistique.quebec.ca/fr/document/migrations-internationales-et-interprovinciales-quebec/tableau/migrations-internationales-et-interprovinciales-quebec>.

- Statistique Canada. (2022, 26 octobre). *Le Quotidien — Les immigrants représentent la plus grande part de la population depuis plus de 150 ans et continuent de façonner qui nous sommes en tant que Canadiens.* <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/221026/dq221026a-fra.htm>
- Statistique Canada. (2024, 23 octobre). Coup d'œil sur Montréal. Gouvernement du Canada. <https://statistique.quebec.ca/fr/produit/publication/montreal-panorama>
- Statistique Canada. (2024, 8 mai). *Le bilan démographique du Québec en 2023 : baisse marquée de la fécondité et maintien de l'espérance de vie à son niveau prépandémique.* Gouvernement du Canada. <https://statistique.quebec.ca/fr/communiqu/bilan-demographique-du-quebec-2023-baisse-marquee-fecondite-maintien-espérance-de-vie>
- Statistique Canada. (2024, 8 mai). Le bilan démographique du Québec en 2024 : un accroissement migratoire qui demeure élevé, un creux historique pour la fécondité. Gouvernement du Canada. <https://statistique.quebec.ca/fr/communiqu/bilan-demographique-quebec-2024-accroissement-migratoire-demeure-eleve-creux-historique-pour-fecondite>
- Taboada-Leonetti, I. (1998). Chapitre II. Stratégies identitaires et minorités : le point de vue du sociologue : Dans C. Camilleri, J. Kastarsztein, E. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti et A. Vasquez-Bronfman, *Stratégies identitaires*. (4^e éd. p. 43-83). Presses universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.marti.1998.01.0043>
- Tap, P. (1991). Socialisation et construction de l'identité personnelle. Dans Malewska-Peyre, H. et Tap, P. (1991). *La Socialisation : de l'enfance à l'adolescence*. (p. 49-74). Presses universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.malew.1991.01.0049>
- Traoré, Djénéba (2018). « Le parcours migratoire des intervenants sociaux œuvrant en contexte interculturel : un savoir expérientiel mobilisé dans l'action » Mémoire. Université du Québec à Montréal, Maîtrise en travail social.
- Tsenova, V. (2019) Acculturation, appartenance et transformations identitaires : évaluation et analyse d'une pratique clinique en contexte d'interculturalité. Psychologie. Université Grenoble Alpes.
- Turcotte, Y. (1997). L'immigration et l'intégration des immigrants au Québec au cours des quinze dernières années. *Nouvelles pratiques sociales*, 10(1), 53-57. <https://doi.org/10.7202/301385ar>
- Vasquez, A. (1998). Chapitre V. Les mécanismes des stratégies identitaires : une perspective diachronique : Dans C. Camilleri, J. Kastarsztein, E. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti et A. Vasquez-Bronfman, *Stratégies identitaires*. (4^e éd. p. 143-171). Presses universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.marti.1998.01.0143>
- Vatz Laaroussi, M. (2019). Les dynamiques d'intégration et d'inclusion des personnes et des familles immigrantes et réfugiées : une responsabilité partagée. Dans Rachédi, L. et Taïbi, B. (2019) *L'intervention interculturelle* (3^e éd p. 55-79). Chenelière éducation.

- Vatz-Laaroussi, M. (2005). Intervention et stratégies familiales en interculturel. *Service social*, 42(1), 49-62. <https://doi.org/10.7202/706599ar>
- Vinsonneau, G. (1997). *Culture et comportement*. Armand Colin.
- Vinsonneau, G. (1999). *Inégalités sociales et procédés identitaires*. A. Colin.
- Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle*. A. Colin.
- Vinsonneau, G. (2005). *Contextes pluriculturels et identités : recherches actuelles en psychologie sociale*. SIDES.
- Wallraff, G., Perrault, G. et Schuffels, K. (1986). *Tête de Turc*. La Découverte.
- White, B. W. (2017). Pensée pluraliste dans la cité : l'action interculturelle à Montréal. *Anthropologie et Sociétés*, 41(3), 29–57. <https://doi.org/10.7202/1043041ar>