

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES TRANSMISSIONS INTERGÉNÉRATIONNELLES
AU SEIN DES FAMILLES RÉFUGIÉES

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN TRAVAIL SOCIAL

PAR
ANNIE-CLAUDE DEMERS

JANVIER 2011

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.01-2006). 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

D'abord et avant tout, je voudrais remercier les familles qui ont accepté de participer à cette recherche et que j'ai eu la chance de rencontrer. En m'accordant leur temps et en acceptant de dévoiler une partie intime de leur vie, elles ont rendu possible ce travail. Durant les heures passées à décortiquer leurs propos, je n'ai cessé de m'étonner de leur authenticité et de leur générosité.

Je voudrais aussi remercier ma directrice, Lilyane Rachédi et ma co-directrice, Suzanne Mongeau, une belle équipe où chacune m'a offert son brin de sagesse. Je profite de l'occasion pour saluer les professeurs et chargés de cours de l'UQAM, ainsi que mes collègues de la maîtrise qui, en plus de me nourrir intellectuellement, m'ont offert leur écoute et leur confiance.

Toute ma reconnaissance va aussi à l'équipe MÉTISS car, grâce à une bourse d'études, celle-ci m'a offert non seulement un appui financier mais aussi la chance de voir la valeur de ma recherche reconnue, ainsi qu'une certaine visibilité pour en faire connaître les résultats.

Finalement, je n'aurais jamais passé à travers les péripéties de la rédaction sans le soutien de ma famille, et surtout de mes parents, qui à leur façon, ont rendu ce mémoire possible, ainsi que le soutien de mes amis... tout particulièrement deux personnes : Isa, ma fidèle lectrice, qui m'a comprise et félicitée tout au long de mon projet, et mon amoureux, Taher, qui n'a cessé de m'encourager et de me reconforter à chacune des étapes.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	vi
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
LA PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE	3
1.1 L'état de la question	3
1.1.1 L'immigration au Canada et au Québec : un enjeu de taille	3
1.1.2 La situation des réfugiés : violence organisée, exil et traumatismes.....	4
1.1.3 L'insertion des familles réfugiées au pays d'accueil : forces et obstacles	6
1.1.4 Les familles réfugiées et les transmissions intergénérationnelles	8
1.2 L'objectif général et les objectifs spécifiques de la recherche	10
1.3 La pertinence sociale et scientifique de la recherche	10
CHAPITRE II	
LE CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	13
2.1 Le modèle théorique utilisé	13
2.2 Les principaux concepts	15
2.2.1 La migration	16
2.2.2 Les transmissions intergénérationnelles	21
CHAPITRE III	
LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	30
3.1 La stratégie générale de la recherche.....	30
3.2 La population à l'étude.....	31
3.3 L'échantillon et les critères de sélection	31
3.4 La méthode de collecte et d'analyse des données	34
3.5 Les limites de la recherche	37
3.6 Les considérations éthiques pertinentes	39

CHAPITRE IV	
LA DESCRIPTION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE.....	42
4.1 Le portrait global des familles rencontrées	42
4.2 Le récit de l'expérience migratoire.....	44
4.2.1 La famille de Mat : « Un petit peu moins bien que des animaux »	44
4.2.2 La famille de Nawal : « Une pluie de bombes sur nos enfants »	49
4.2.3 La famille de Milja : « Grenade sur le frigidaire »	53
4.2.4 La famille de Léo : « Persona non grata pour revenir au pays »	58
4.3 La dimension familiale de l'insertion.....	61
4.3.1 Les changements de rôles	62
4.3.2 Les changements de règles	63
4.3.3 Les changements dans les relations	66
4.4 Les thèmes de transmission.....	70
4.4.1 Le langage	70
4.4.2 La mémoire familiale	72
4.4.3 Les habiletés	73
4.4.4 La religion	74
4.4.5 Les valeurs.....	77
CHAPITRE V	
L'ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE	83
5.1 Le premier processus : les transmissions se font par l'informel, l'abstrait et le relationnel.....	83
5.2 Le deuxième processus : les transmissions se font par l'évolution d'un équilibre fragile à un autre	87
5.3 Le troisième processus : les transmissions se font par la création d'un espace de transition.....	98

CONCLUSION	103
Les principaux résultats en lien avec les objectifs de la recherche	103
Les implications pour l'intervention en travail social	107
Des pistes de recherches futures.....	110
APPENDICE A	
GRILLES D'ENTREVUES.....	112
APPENDICE B	
QUESTIONNAIRE	116
APPENDICE C	
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	119
RÉFÉRENCES.....	120

RÉSUMÉ

Cette recherche porte sur les transmissions intergénérationnelles au sein des familles réfugiées au Québec. Il s'agit d'une étude qualitative et exploratoire, dont le but est de porter plus loin la compréhension des transmissions intergénérationnelles, notamment en identifiant et en analysant des contenus et des processus de transmission, tout en faisant le lien entre la vision contemporaine des transmissions intergénérationnelles et certains concepts de l'approche systémique. Pour ce faire, des entrevues de une à deux heures ont été réalisées auprès de quatre familles réfugiées, installées au Québec depuis plusieurs années. Afin de comparer les points de vue, deux entrevues ont été réalisées auprès de chaque famille : l'une avec les parents, interviewés en couple ; l'autre avec leur enfant, arrivé au Québec avant l'adolescence et aujourd'hui jeune adulte. L'entrevue, de type semi-dirigé, a été séparée en deux parties : une première portait sur l'expérience de la migration ; une seconde se concentrait sur différentes dimensions des transmissions intergénérationnelles. Les résultats, obtenus à l'aide d'une analyse de contenu thématique, ont mis en lumière les particularités du parcours migratoire des familles et de leur insertion, tant au niveau personnel que familial. Des contenus de transmission ont été relevés et séparés en cinq différents thèmes : la langue, la mémoire familiale, les habiletés, la religion et les valeurs. Ces contenus ont permis de décrire trois processus montrant que les transmissions se font de différentes manières : par l'informel, l'abstrait et le relationnel ; par l'évolution d'un équilibre à un autre, entre l'insertion et le maintien de liens avec la famille ; par la création d'un espace intermédiaire permettant aux enfants l'appropriation et le développement d'une identité souple.

Mots-clés :

Famille immigrante, famille réfugiée, migration, transmissions intergénérationnelles

INTRODUCTION

Dans le passé, les médias et le monde de la recherche ont souvent décrit la famille immigrante comme une entité en crise, un lieu de contrôle et de rupture où les parents et les enfants étaient voués à s'affronter. On expliquait cela par le fait que les valeurs et les traditions du pays d'origine, déphasées et pourtant immuables, étaient transmises passivement de père et mère en fils et filles, à moins que ces derniers ne se rebellent ou ne créent un conflit.

Aujourd'hui, plusieurs chercheurs constatent l'importance de la famille immigrante, qui constitue non seulement une source de motivation au projet migratoire mais aussi un espace d'échanges, de soutien moral et de partage de sens (Rachédi et Vatz-Laaroussi, 2004 ; Vatz-Laaroussi, 2001). Dans ce contexte, les transmissions intergénérationnelles ne sont plus comprises comme un ensemble de règles rigides ou de barrières, mais comme un vaste processus de négociation au cours duquel chaque génération choisit, transforme, concilie ou crée certains savoirs, valeurs et pratiques (Attias-Donfut, 2002 ; Vatz-Laaroussi, 2007b, 2008).

La recherche qui est ici présentée est de nature qualitative et exploratoire. Elle vise à mieux comprendre le phénomène des transmissions intergénérationnelles au sein des familles réfugiées au Québec. Plus précisément, son but est d'identifier et d'analyser des contenus et des processus de transmission intergénérationnelle.

Il sera question, dans le premier chapitre, de présenter l'objet de la recherche en la mettant en contexte. Ceci sera fait en présentant la situation précaire des réfugiés et de leur famille, devant fuir leur pays d'origine sous le poids de la violence organisée et relever des obstacles durant toutes les étapes de leur migration. Puis les objectifs généraux et spécifiques de la recherche seront énoncés, et sa pertinence, au niveau théorique et pratique, sera mise de l'avant.

Au chapitre deux, le cadre théorique sera exposé. Le paradigme compréhensif, qui a orienté la recherche, sera présenté, ainsi que trois modèles explicatifs : l'interactionnisme, le constructivisme et l'approche systémique. Ceci permettra d'introduire les deux concepts principaux de la recherche, soit la migration et les transmissions intergénérationnelles. La migration sera définie à l'aide de ses composantes, soit le parcours migratoire et le processus d'insertion. Les transmissions intergénérationnelles seront définies en faisant l'historique de leur conceptualisation, pour ensuite aborder la vision contemporaine et interculturelle de ce concept, en ajoutant les apports de quelques concepts de l'approche systémique.

Le troisième chapitre portera sur la méthodologie de la recherche : la stratégie générale employée, de nature qualitative et exploratoire ; la population à l'étude, c'est-à-dire les familles réfugiées ; l'échantillonnage et les quatre critères de sélection ; la méthode de collecte et d'analyse de données, qui sont respectivement l'entrevue semi-dirigée et l'analyse thématique mixte ; les considérations éthiques.

Le quatrième chapitre présentera les résultats de la recherche. La trajectoire des familles rencontrées sera retracée, en racontant, pour chaque famille, quelles étaient les circonstances du départ et comment s'est faite l'insertion pour les différents membres. Il sera ensuite question de l'intégration plus proprement familiale, c'est-à-dire le changement de rôles, de règles et de relations au sein de la famille. Enfin, les contenus de transmission seront exposés en cinq différents thèmes : la langue, la mémoire familiale, les habiletés, la religion et les valeurs.

Dans le cinquième et dernier chapitre, dédié à l'analyse des résultats, trois processus de transmission seront exposés, démontrant que les transmissions intergénérationnelles se font par l'informel, par la recherche d'un équilibre entre l'insertion et le maintien de liens avec la famille et par la création d'un espace intermédiaire permettant l'appropriation et le développement d'une identité souple et nuancée.

CHAPITRE I

LA PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE

Ce premier chapitre a pour objectif de présenter l'objet de la recherche. Il se sépare en trois sections : la première situe le sujet de la recherche en abordant les enjeux de l'immigration au Québec et au Canada, en décrivant la situation particulière des familles immigrantes et réfugiées et en énonçant les grandes lignes de ce que représentent les transmissions intergénérationnelles pour ces familles. La deuxième identifie l'objectif général et les trois objectifs spécifiques de la recherche. La troisième démontre la pertinence de la recherche au niveau scientifique et au niveau social, notamment dans le domaine du travail social.

1.1 L'état de la question

Pour bien comprendre ce dont il est question quand on parle de transmissions intergénérationnelles au sein des familles réfugiées, il importe de prendre connaissance du contexte global dans lequel elles se situent. Dans cette optique, dans la section qui suit, l'enjeu de l'immigration sera d'abord mis de l'avant à l'aide de quelques statistiques. Puis, il sera question de la situation particulière des réfugiés, définie en renvoyant à la Convention de Genève et au concept de violence organisée. Seront ensuite décrites les répercussions de l'immigration involontaire sur les réfugiés et leur famille, et enfin comment, dans un tel contexte, les transmissions intergénérationnelles peuvent être vues comme des catalyseurs de force favorisant la résilience et l'insertion.

1.1.1 L'immigration au Canada et au Québec : un enjeu de taille

Le Canada étant le deuxième pays au monde dont la proportion de la population née à l'étranger est la plus grande (Statistique Canada, 2007), on peut dire que l'immigration y constitue un enjeu de taille. En effet, bien que l'immigration existe depuis l'arrivée des

premiers colons, on constate, depuis les années quatre-vingt, qu'elle est de plus en plus utilisée comme un moteur de croissance démographique permettant de compenser la baisse de fécondité des femmes et d'atténuer le vieillissement de la population (*Ibid.*).

Cependant, l'apport de l'immigration ne se limite pas à sa portée démographique. Si le Canada s'est longtemps limité à n'accepter que des personnes originaires des communautés européennes, les immigrants qui sont acceptés aujourd'hui proviennent des quatre coins du monde et en majorité des pays en voie de développement (Rachédi et Legault, 2008). L'immigration diversifie donc aussi le profil socioculturel du Canada, entraînant une richesse culturelle, économique et intellectuelle reconnue comme étant mobilisatrice de progrès.

La situation du Québec est comparable à celle du Canada, puisque 11,5 % de la population québécoise est née à l'étranger (*Statistique Canada, 2007*). Cela représente « la proportion la plus forte jamais constatée dans l'histoire de la province » (*Ibid.*, p.16). Une diversité ethnique et culturelle s'affirme donc de plus en plus, particulièrement à Montréal, où les nouveaux immigrants proviennent d'une centaine de pays à travers le monde (*Ibid.*).

Enfin, parmi les immigrants admis au Québec, les réfugiés constituent un groupe non négligeable : de 2003 à 2007, le Québec a accueilli 33 769 personnes dans cette catégorie, soit 15,6 % de tous les immigrants reçus durant cette période (ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles [MICC], 2008). Dans cette catégorie d'immigrants, on retrouve des réfugiés publics, issus du parrainage collectif et privé, reconnus sur place ou encore dépendants d'un réfugié (Morel, 2003).

1.1.2 La situation des réfugiés : violence organisée, exil et traumatismes

C'est à la suite d'importants déplacements forcés, causés par l'instauration de différents États totalitaires en Europe, que les sociétés occidentales ont pris conscience de la nécessité de protéger les personnes victimes de la violence organisée (Lacroix, 2003). La violence organisée se définit comme « la violence exercée par un groupe d'humains contre un autre

groupe à cause de ses caractéristiques politiques, raciales, religieuses, ethniques, sociales, sexuelles ou autres » (Rousseau, 2000, p.187). Le génocide, la guerre, la torture, la persécution, le viol, les menaces, l'emprisonnement et les travaux forcés ne sont que quelques-unes des formes de cette violence qui fait 34,4 millions de victimes dans le monde selon les dernières estimations (Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés [UNHCR], 2010). Au niveau juridique, le statut de réfugié se définit officiellement d'après une loi internationale issue de l'article 14 (1) sur le droit à l'asile et à la protection, tirée de la Charte universelle des droits de l'homme (Morin, 2005), ainsi que d'après la Convention de Genève de 1951, d'après laquelle on doit considérer comme réfugié :

Une personne qui se trouve hors de son pays d'origine car elle craint, avec raison, d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un groupe social ou de ses opinions politiques, et qui ne peut ou ne veut se réclamer de la protection de ce pays ou y retourner par crainte de subir des persécutions. (UNHCR, 2008, p. 10)

Le parcours des réfugiés n'est pas facile. Dans la précipitation de la fuite, ils n'ont souvent pas eu le temps de préparer leur départ et de saluer les êtres chers qu'ils laissent derrière eux (Rousseau, 2001). Ils n'ont pu emporter que le strict minimum et ont traversé la frontière de leur pays, parfois au risque de leur vie. Certains ont transité par des camps et ont alors vécu dans un contexte de surpeuplement, de manque d'eau et de promiscuité, sans savoir si un jour ils auraient la possibilité d'en sortir (Bernier, 1993). D'autres sont passés par de nombreuses régions ou de nombreux pays, souvent clandestinement. Si les trajectoires de fuite des réfugiés sont éclatées et peuvent varier au niveau de la durée et du nombre de déplacements, leur périple se ponctue inévitablement de violences et de dangers (Crisp, 2007).

Une fois dans le pays d'accueil, la situation des réfugiés qui sont demandeurs d'asile est aussi précaire. Alors que leurs droits ont souvent été violés par des agents du gouvernement dans leur pays d'origine, certains subissent les interrogatoires de l'Agence des services frontaliers qui peut, sous prétexte d'une possible menace terroriste, les détenir sans besoin

d'inculpation ou de procès, en vertu de la Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés (Croix-Rouge, 2009 ; Canada, 2009).

Alors qu'ils n'ont qu'une vague idée de leurs droits ou du fonctionnement du système judiciaire au Canada, les demandeurs d'asile doivent ensuite commencer le tortueux processus de reconnaissance de leur statut (Commission de l'Immigration et du Statut de réfugié au Canada [CISR], 2004-2005). Ce processus est d'une lenteur apathique, s'étendant de quelques mois (minimalement sept) à plusieurs années (*Id.* 2003). Durant cette période, les requérants vivent dans l'incertitude à propos de leur futur, ce qui nuit à leur intégration, notamment au développement d'un sentiment d'appartenance. Par ailleurs, il faut souligner que 40 % d'entre eux sont refusés et éventuellement déportés, sans pouvoir, sauf dans de rares cas, bénéficier d'un droit d'appel (Roy, 2003).

D'après plusieurs chercheurs, ces expériences traumatisantes avant, pendant et après la migration font vivre aux réfugiés des sentiments de stress, de deuil, de désocialisation et d'aliénation (Bakary, 2004 ; Barudy, 1992; Bernier, 1993 ; Legault et Fronteau, 2008 ; Mvilongo, 2001 ; Rousseau, 2000). Rousseau parle de la violence organisée comme d'un «traumatisme de non-sens qui provoque un sentiment d'absurdité et désorganise la cohérence de l'univers personnel » (2000, p.191), tandis que Bakary décrit l'exil comme une « remise en cause brutale des certitudes de son identité, de sa conscience d'appartenance à une société, une culture d'origine » (2004, p.122). Ce n'est qu'une fois dans le pays d'accueil que les réfugiés peuvent entamer un processus de resocialisation et de reconstruction identitaire. Ils ont un double défi à relever : « sortir de l'absurde » et rétablir le lien social. Cela ne peut se faire qu'au moyen d'une recherche de sens au niveau personnel, social, et surtout familial (Rachédi et Legault, 2008 ; Rousseau, 2003).

1.1.3 L'insertion des familles réfugiées au pays d'accueil : forces et obstacles

Les réfugiés doivent surmonter les expériences traumatisantes dont ils ont été victimes et s'insérer, au même titre que tous les immigrants, dans leur nouvelle société d'accueil. La

famille apparaît comme un élément primordial dans ce processus. Nommée par les immigrants et les réfugiés comme la première source de motivation et d'aide au projet migratoire (Jacob, 1993), la famille constitue une source de continuité, de soutien et d'espoir, ainsi qu'un espace permettant les échanges et le partage de sens (Bibeau, 1992 ; Jacob, 1993 ; Vatz-Laaroussi, 2007a, 2001 ; Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2003). Vatz-Laaroussi parle d'un « nous familial » comme d'une entité protectrice favorisant la résilience :

Ce nous familial fort, porteur d'un projet migratoire, vecteur d'insertion dans la nouvelle société de vie, médiateur avec les institutions sociales est aussi un catalyseur de résilience et parfois le quasi unique référent de continuité dans les trajectoires de rupture et de changement. (2007a, p.1)

Les familles réfugiées sont cependant soumises à de nombreux changements à leur arrivée au Québec. D'abord, comme les familles immigrantes, en passant d'un pays à un autre, elles ont changé de contexte social pour intégrer un nouveau modèle, celui d'une société individualiste et égalitaire (Legault, Bourque et Roy, 2008). Ce nouveau contexte a une influence sur les différents rôles et statuts au sein de la famille, ce qui amène les membres à renégocier de nouveaux rapports, notamment entre les sexes et les générations (*Ibid.*).

En plus de ce changement, la dynamique des familles réfugiées peut se trouver bouleversée du fait que les membres ont souvent été séparés durant de longues périodes. En effet, selon les aléas des trajectoires, il peut arriver que les enfants soient laissés par les deux parents à des proches durant une partie ou la totalité du parcours migratoire (Rachédi et Vatz-Laaroussi, 2003 ; Rousseau, 2001). La plupart du temps, un seul des deux parents (le plus souvent le père) rejoint le pays d'accueil et attend d'être accepté comme réfugié, avant d'entamer les démarches pour que sa famille vienne le rejoindre. L'autre parent reste avec les enfants et tente de les protéger et de subvenir à leurs besoins (Rousseau, 2003). Ainsi, au Canada, on estime que le parent le premier arrivé reste séparé de son ou de sa conjointe durant environ 3 ans, et encore plus longtemps de ses enfants (*Ibid.*). Cette séparation affecte la famille, car les responsabilités et le rôle du parent manquant doivent être pris en charge par

une autre personne, cette dernière pouvant être le parent restant, l'un des enfants (souvent le plus vieux), ou encore un tiers en qui la famille a confiance (*Ibid.*).

Cette situation fait vivre de fortes émotions aux différents membres de la famille : certains peuvent se sentir impuissants ou isolés alors que d'autres peuvent se sentir abandonnés et trahis (Rousseau, 2001). Malgré des origines culturelles, des motifs de fuite et des trajectoires fort différentes, les familles réfugiées ont en commun « la peur pour les proches, l'inquiétude quotidienne pour la vie des uns et des autres, l'impossibilité de communiquer et le sentiment très fort de responsabilité des adultes par rapport aux enfants » (Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2003, p.66).

Cependant, malgré ces bouleversements, il est primordial de ne pas réduire les familles réfugiées à l'état de victimes passives. Le fait qu'elles aient réussi à rejoindre saines et sauvées le pays d'accueil suffit à démontrer leur dynamisme et leur capacité de rebondissement. Leur douloureux parcours peut aussi les amener à développer des forces telles que « la protection réciproque, la fierté, la solidarité intergénérationnelle, la force du « nous familial », la maturité, la volonté et l'adaptabilité des jeunes comme des adultes » (*Ibid.*, p.111).

1.1.4 Les familles réfugiées et les transmissions intergénérationnelles

Si, au cours des dernières décennies, les recherches ont plutôt fait paraître la famille immigrante comme un lieu de conflits intergénérationnels et de ruptures relationnelles, d'autres chercheurs pensent aujourd'hui que ces transmissions peuvent être un exemple de forces et de savoirs qui lui sont spécifiques (Legall et Fortin, 2007 ; Landolt et Da, 2005 ; Ferreira, 2006 ; Reibolt et Goldstein, 2000 ; Vatz-Laaroussi, 2007a, 2003 ; Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2003).

Comment définir les transmissions intergénérationnelles au sein des familles immigrantes et réfugiées ? D'après Vatz-Laaroussi (2007a), ces transmissions ne sont pas que des valeurs et traditions immuables, transmises passivement de père et mère en fils et filles, à moins que ces derniers ne se rebellent ou ne créent un conflit. Ce sont des stratégies complexes par lesquelles les parents choisissent, refusent, négocient ou même créent certaines conventions, valeurs, histoires et traditions. Ces dernières proviennent de leur pays d'origine et de leur parcours de vie, et sont choisies pour donner aux enfants des repères pour composer avec le nouveau contexte de la société d'accueil (*Ibid.*). Les transmissions intergénérationnelles ne doivent donc pas être comprises uniquement comme un ensemble de règles rigides ou de barrières, mais comme un processus de négociation : « Plutôt que de rejets, de pertes ou d'acculturation, les familles nous parlent surtout de négociations. Parler d'éléments négociables, c'est avant tout identifier ce qu'on est prêt à perdre pour gagner autre chose » (*Ibid.*, p.7).

Au sein des familles réfugiées, les transmissions intergénérationnelles pourraient avoir une importance particulière pour contrebalancer la rupture causée par le départ et trouver un sens à l'histoire (M.É.T.I.S.S., 2009). En effet, les familles réfugiées ont souvent dû abandonner abruptement leur pays, leurs biens, leurs amis et une partie de leur famille, sans aucune préparation ni rituel d'au revoir. De plus, leur départ est souvent irrévocable, sans possibilité de retour. D'après une recherche de Rousseau (2001), au moment précis de leur réunion, la transmission des savoirs, des traditions et des expériences antérieures fait partie d'une gamme de stratégies utilisées par ces familles pour trouver des repères, rétablir la continuité et recréer un esprit de famille. Par ailleurs, une étude de Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi (2001) montre que les jeunes couples de parents qui viennent d'un pays où ils ont vécu l'oppression tendent à recourir à une stratégie de « transmission rupture » (p.138), c'est-à-dire en rupture avec les injustices de leur société d'origine. Ces couples favorisent la transmission des idées de démocratie et d'égalité, et veulent que leurs enfants développent des « identités solides, autonomes et adaptables » (p.138).

La présente recherche propose d'aborder les transmissions intergénérationnelles en interrogeant des familles réfugiées admises depuis plusieurs années au Québec. En recueillant à la fois le point de vue des parents et celui de leurs enfants, devenus jeunes adultes, on pourrait tenter de répondre à ces questions : quels sont les contenus et comment fonctionne le processus de transmission intergénérationnelle ? En d'autres mots : qu'est-ce qui a été transmis et de quelle façon ?

1.2 L'objectif général et les objectifs spécifiques de la recherche

Comme les transmissions intergénérationnelles représentent un sujet abstrait et complexe dont la compréhension reste à approfondir, il semble plus pertinent d'établir un objectif servant de gouvernail à la recherche que de poser une question précise à laquelle il faudrait répondre. L'objectif général de la recherche est donc le suivant :

- ❖ Explorer le phénomène des transmissions intergénérationnelles au sein des familles réfugiées.

Et les objectifs spécifiques :

- Identifier et décrire les éléments importants du parcours migratoire et de l'insertion des familles réfugiées.
- Identifier et décrire les contenus de transmission au sein des familles réfugiées.
- Explorer et analyser les processus de transmission au sein des familles réfugiées.

1.3 La pertinence sociale et scientifique de la recherche

Cette recherche a sa raison d'être d'un point de vue théorique autant que social. Au niveau théorique, bien que plusieurs auteurs aient démontré l'importance de la famille pour les réfugiés et les immigrants, la famille comme angle d'étude de l'immigration reste un champ moins développé que l'angle individuel, et parfois même controversé (Vatz-

Laaroussi, 2001). Or, c'est en faisant des recherches sur les familles que la crédibilité et la validité de ce champ pourront s'imposer dans les différents domaines des sciences humaines. En ce sens, il faut souligner qu'encore peu d'auteurs québécois ont abordé le thème des familles réfugiées conjointement avec celui des transmissions intergénérationnelles.

Ensuite, s'il est vrai que, dans le champ de l'intervention sociale, on retrouve davantage d'études portant sur les familles immigrantes et réfugiées, plusieurs d'entre elles perçoivent ces familles comme une population vulnérable et font état des différents problèmes qu'elles vivent (Morel, 2003 ; Cagnet, 2004). En s'intéressant aux stratégies et forces développées par les familles immigrantes et réfugiées et en considérant ces dernières comme des acteurs plutôt que de les réduire à l'état de victimes, cette recherche espère participer à ce que l'on pose un autre regard sur ces familles.

De plus, cette recherche est intéressante au point de vue théorique, car elle va à l'encontre de la tendance actuelle de plusieurs acteurs sociaux et courants théoriques qui limitent à leur seule dimension culturelle l'étude des problèmes sociaux liés à l'immigration. En effet, d'après certains auteurs, le racisme d'aujourd'hui agit non pas en s'appuyant sur une idéologie des races, mais en essentialisant la culture pour en faire un bloc rigide, irréductible et incompatible avec les autres cultures (Balibar, 1988 ; Labelle, 2004). En mettant l'accent sur les spécificités et conséquences du parcours migratoire plutôt que sur la culture ou la nationalité des immigrants, cette recherche se joint aux efforts visant à déconstruire cette nouvelle théorisation du racisme.

Enfin, cette recherche présente un intérêt théorique du fait de son originalité : d'une part, tel que décrit au chapitre suivant, la recherche propose un cadre de compréhension des transmissions intergénérationnelles qui intègre certains concepts de l'approche systémique à la vision contemporaine et interculturelle. D'autre part, elle propose une méthode d'entretien originale qui permet de recueillir le point de vue de deux générations à l'intérieur d'une même famille.

Quant à sa pertinence au niveau social, on peut dire qu'ultimement, le plus grand espoir de cette recherche est d'apporter une aide à la population des familles réfugiées, et ce quelle qu'en soit l'envergure. En définissant les concepts de migration et de transmissions intergénérationnelles avec rigueur et profondeur, ainsi qu'en décrivant le mieux possible le vécu et les stratégies des familles rencontrées, il est permis de croire que cette recherche sensibilisera les Québécois et Québécoises qui la liront à la problématique des réfugiés, et constituera ainsi un outil de plus, si petit soit-il, dans la lutte contre les différents préjugés et stéréotypes qui contribuent à leur exclusion (Bourque, 2008). Après tout, les derniers débats sur les accommodements raisonnables montrent que la société québécoise n'est pas à l'abri des dérapages racistes (Labelle et Icart, 2007).

Dans le domaine particulier du travail social, il est possible de croire que cette recherche aidera indirectement à développer des outils appropriés pour intervenir auprès des familles immigrantes et réfugiées. Récemment, il a été mis de l'avant que les transmissions intergénérationnelles et la mémoire familiale constituent un angle intéressant d'intervention dans le domaine de l'interculturel (Vatz-Laaroussi 2007a, 2007b, 2008). En analysant les contenus et les processus de transmission, cette recherche enrichit donc une méthode d'intervention novatrice. Il est important de continuer à améliorer la sensibilité des intervenants à l'égard des familles immigrantes et réfugiées. Rappelons que si la famille représente souvent « la porte d'entrée » (Mongeau, Asselin et Roy, 2007, p. 189) offerte aux travailleurs sociaux pour mener une intervention clinique auprès des individus, les services du domaine de la santé et du social ne sont pas toujours adaptés à la situation particulière des familles réfugiées (Battaglini et al, 2002 ; Jacob, 1993 ; Mvilongo, 2001).

Maintenant que la recherche a été mise en contexte, que l'on a posé ses objectifs et justifié sa pertinence, il est temps de décrire son cadre conceptuel, c'est-à-dire « le système des concepts, des hypothèses, des attentes, des croyances et des théories qui soutient et informe [la] recherche » (Maxwell, 1999, p. 47).

CHAPITRE II

LE CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

Ce deuxième chapitre plonge au cœur des fondements théoriques de la recherche pour en découvrir les différents concepts. Selon quelle perspective est analysé le problème, quelles théories sont utilisées et comment sont définis les concepts principaux de la recherche ? À l'aide d'une revue de la littérature, nous tenterons de répondre à ces questions.

2.1 Le modèle théorique utilisé

Le modèle théorique demande de définir les paradigmes, les écoles de pensée et les théories qui orientent la recherche. Or, pour les recherches en travail social, les influences sont multiples et les théories utilisées proviennent de différents horizons. D'entrée de jeu, il faut donc spécifier que cette recherche pourrait s'inscrire dans différents champs d'études en sciences humaines. D'une part, on pourrait y voir une analyse microsociologique appartenant à des champs spécifiques de la sociologie, tels que la sociologie de la famille et la sociologie de l'immigration. D'autre part, en se préoccupant de la façon dont évoluent les relations au sein de la famille, cette recherche se situe dans le cadre de l'intervention psychosociale et clinique et interculturelle. Cette recherche se trouve donc à un point de rencontre entre l'individu, la famille et la société, ce qui n'est pas sans rejoindre la spécificité du travail social.

Parlons à présent du paradigme ayant déterminé la vision du monde de cette recherche. Cette dernière s'appuie sur le paradigme compréhensif (ou interprétatif) qui postule :

...la radicale hétérogénéité entre les faits des sciences naturelles et physiques [et les faits humains], les faits humains ou sociaux étant des faits porteurs de significations véhiculées par des acteurs (hommes, groupes, institutions...), parties prenantes d'une situation inter-humaine. (Paillé et Mucchielli, 2008, p.13)

Le paradigme compréhensif « propose une lecture intrasubjective et qualitative des faits sociaux (approche émique) en rupture avec le schéma positiviste (approche éthique) » (Lefrançois, 1992, p. 55), qui permet de sonder la construction symbolique de la réalité humaine. Ce paradigme concorde donc avec l'objectif final de la recherche : cerner et comprendre l'expérience vécue par le parent ou l'enfant, et particulièrement le sens donné à cette expérience.

De plus, en posant l'idée que « les situations dans lesquelles les individus vivent sont constituées selon des significations, des raisons, des projets, des rêves et des représentations imaginaires » (Jeffrey et Maffesoli, 2005, p.18), le paradigme compréhensif permet d'aborder la complexité des concepts de transmission et de migration. Il va de pair avec la stratégie générale de la recherche, l'analyse qualitative, dont il sera question au chapitre suivant.

La recherche a aussi recours à trois « modèles explicatifs » (Manseau, 1990 ; Mayer et Ouellet, 2000) qui se distinguent et se complètent : l'interactionnisme, le constructivisme et la systémique. Ces modèles servent à expliquer les nombreuses théories utilisées pour décrire les concepts fondamentaux de la recherche : l'insertion, l'adaptation, l'intégration, l'acculturation, la socialisation, les transmissions intergénérationnelles, les systèmes, les jeux relationnels et les modes de communication.

Le premier courant est celui de l'interactionnisme. Comme le dit son nom, ce courant perçoit l'individu et la famille comme des unités en interaction, c'est-à-dire des unités agissantes qui ne sont ni totalement déterminées, ni totalement déterminantes de la société dans laquelle ils vivent (Blummer, 1969). Ces acteurs ont une marge de manœuvre, particulièrement dans la construction d'un univers de sens réflexif (Le Breton, 2004). Comme cette étude porte sur l'interaction dynamique entre l'individu, la famille et la société, ce courant théorique est des plus approprié.

Le deuxième courant, qualifié de constructiviste, se situe « dans le prolongement de l'interactionnisme » (Mayer et Deslauriers, 2000). Le constructivisme énonce l'idée que la réalité sociale n'est pas un tout objectif, mais qu'elle est découverte et inventée par chaque sujet (Berger et Luckman, 1986). La spécificité de cette approche « est précisément de rendre compte des différentes constructions de la réalité que les acteurs développent, d'étudier leurs conditions de production... » (Selon Hubert, 1991, p.23, dans Mayer et Deslauriers, 2000). Ainsi, en s'intéressant à la construction de soi et à la subjectivité de l'expérience, cette recherche renvoie au paradigme constructiviste.

Enfin, le troisième courant théorique, dit systémique, donne une vision qui s'harmonise avec celle du constructivisme (Amiguet et Julier, 1996 ; Mongeau, Asselin et Roy, 2007). En effet, « sur le plan instrumental, l'approche constructiviste peut procéder par modélisations systémiques » (d'après Le Moigne, 1995, dans Manço, 1999, p.63). La théorie systémique permet de « reconnaître, ou de construire la réalité en système, c'est-à-dire en des ensembles d'éléments en interaction, organisés, qui dans un contexte donné, évoluent, cherchent à atteindre des buts, produisent des activités » (Amiguet et Julier, 1996, p.57). Dans le cadre conceptuel de cette recherche, l'approche systémique vient compléter les visions interactionniste et constructiviste des transmissions intergénérationnelles à l'aide de certains concepts clés : l'homéostasie, les jeux relationnels et les modes de communication.

2.2 Les principaux concepts

Dans les pages qui suivent, les deux concepts principaux de la recherche seront méticuleusement définis. Le premier concept, la migration, sera exposé en faisant appel à ses différentes étapes et dimensions. Le deuxième concept, les transmissions intergénérationnelles, sera ensuite décrit, d'abord en faisant référence à l'historique de sa conceptualisation par les auteurs de différentes écoles de pensées, puis en insistant sur la vision de certains auteurs contemporains et, plus particulièrement, ceux s'intéressant au contexte de l'immigration.

2.2.1 La migration

La migration est la toile de fond sur laquelle évoluent les stratégies de création, de transformation et de transmission au sein des familles réfugiées. Dans le cadre de cette recherche, ce concept a été retenu puisqu'il est assez large pour inclure le parcours migratoire et le processus d'insertion, ce dernier concept regroupant les différents processus d'adaptation, d'intégration et d'acculturation.

Le parcours migratoire

Le parcours migratoire peut être décrit de moult façons, mais fait toujours référence à un « déplacement », de la part d'un individu ou d'une population, que ce soit d'une région à une autre ou d'une société à une autre (Morel, 2003 ; Mvilongo, 2001). Il s'agit d'un processus long, complexe et laborieux, « une expérience déstabilisante qui représente à la fois un projet de vie, un trajet (le voyage) et un parcours » (Legault et Fronteau, 2008, p.44). Il commence avec les tout premiers préparatifs et l'anticipation des personnes qui envisagent d'aller vivre dans un autre pays, et ne se termine qu'à leur arrivée au pays d'accueil.

On ne peut passer outre le fait que le parcours migratoire constitue un ensemble de pertes matérielles, familiales, sociales, professionnelles et culturelles qui sont inhérentes au fait de changer de pays (Bibeau, 1992). D'après Bibeau, des « expériences pivots » (*ibid.*, p.31), vécues tout au long de ce parcours, font de cette période un moment particulier dans la vie des immigrants, qui s'inscrira définitivement dans leur mémoire. Legault et Fronteau croient qu'« à chacune des phases du processus migratoire correspondent des moments particuliers qui sont essentiels (ou qui le deviendront) du fait qu'ils déterminent, pour l'avenir, des balises, des repères et des limites, des points d'ancrage, des filtres ou des écrans » (2008, p.45). Le déroulement du parcours migratoire aura donc une influence sur la future insertion des immigrants et ce, à tous les niveaux.

Comme il a été décrit dans la problématique, le parcours migratoire est différent pour les familles réfugiées. Il est vécu comme un cataclysme : d'abord à cause de la violence organisée, qui fait qu'avant d'émigrer, la famille a été victime d'une « série d'expériences extrêmes » (Barudy, 1992, p.57) ayant causé des traumatismes, des désorganisations et même des risques d'éclatement, mais aussi parce que la préparation au départ est inexistante, faite dans l'urgence et sans possibilité de retour (Grinberg et Grinberg, 1986 ; Rousseau, 2003). Cependant, même s'il s'agit d'une migration non-volontaire et que le choix du Canada est souvent fait au hasard (Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2003), l'exil demeure un projet familial, et ce, pour deux raisons : « d'une part parce qu'il est formulé pour la protection et la survie des enfants mais aussi parce qu'il fait l'objet de discussions et de consensus parmi les membres de la famille présents et en âge de comprendre » (*Ibid.*, p.76).

Le processus d'insertion : adaptation, intégration, acculturation

Le processus migratoire est prolongé par le processus d'insertion, soit le processus d'adaptation, d'intégration et d'acculturation. Nombre de recherches abordant la thématique de l'immigration prennent soin de définir ces concepts, que ce soit dans le domaine de la sociologie, de la psychologie, de l'anthropologie ou du travail social. Or, plusieurs chercheurs remarquent que les définitions varient d'un auteur à l'autre et que ceux-ci en changent le sens et la connotation selon l'usage qu'ils veulent en faire (Abou, 1988 ; Beaud et Noirel, 1989 ; Herkovits, 1952 ; Manço, 1999). Cela a pour effet de créer des contradictions et des incohérences substantielles.

De fait, le concept d'intégration a longtemps été utilisé pour expliquer l'ensemble du processus d'insertion. C'est pourquoi, dans les paragraphes qui vont suivre, nous référerons au terme « intégration-insertion » pour faire l'historique de la conceptualisation de l'insertion.

Ainsi, les premiers sociologues, dits fonctionnalistes, avaient un point de vue normatif de l'intégration-insertion (Manço, 1999). Selon cette vision, pour éviter l'anomie et la

marginalisation des immigrants, il n'y avait d'autre choix que de les assimiler à l'aide des institutions scolaires, administratives et militaires. Par la suite, avec un deuxième courant de pensée qualifié de critique et structuraliste, des penseurs tels que Bourdieu, Said et Wiewiorka ont mis en évidence la responsabilité de la société d'accueil dans l'intégration-insertion des immigrants. Ces penseurs ont fait remarquer que c'était la société elle-même qui, par « la répartition inégale des biens culturels et la hiérarchisation des différences » (*Ibid.*, p.57), marginalisait les immigrants. Cependant, le point de vue structuraliste demeurait dans une logique d'assimilation-marginalisation qui occultait la complexité des différents processus d'intégration-insertion.

Enfin, avec l'arrivée de chercheurs d'orientation constructiviste, on a commencé à s'intéresser aux différents apports des immigrants dans la société d'accueil, cette dernière étant alors comprise comme un « lieu de négociation entre tradition et modernité, un lieu de temporisation entre continuité et changement » (D'après Hily et Oriol, 1991, dans *Ibid.*, p.65). L'intégration-insertion est considérée par les constructivistes comme « la résultante, toujours provisoire, des actions d'un individu ou d'un groupe d'individus, produisant des efforts quotidiens de positionnement dans la société, en interaction avec un contexte lui-même changeant et qui peut être contraignant » (*Ibid.*, p.74). En amenant l'idée d'interaction et de constante redéfinition des rapports entre les immigrants et la société, la vision constructiviste vient compléter la vision structuraliste. En ce sens, Vatz-Laaroussi parle d'une insertion familiale, reliée à des « stratégies citoyennes » : « les familles participent à la recomposition du social, elles ont des stratégies de changement, d'adaptation et d'insertion à l'espace public qui tend à les rejeter à sa périphérie par des mécanismes d'exclusion » (Vatz-Laaroussi, 2001, p.179).

Cependant, il existe, même parmi les penseurs constructivistes, des différences importantes dans la façon de conceptualiser les processus d'insertion. Il y a le modèle de Berry, par exemple, qui est utilisé pour relier le stress d'acculturation à différents niveaux d'adaptation (Bérubé, 2004 ; Dinh, 2006 ; Sayeh et Lasry, 1993 ; Young, 1996). Il y a aussi le modèle proposé par Abou, sur lequel se basent Legault et Fronteau (2008) et plusieurs

autres chercheurs québécois (Bibeau, 1992 ; Gravel et Battaglini, 2000 ; Morel, 2003 ; Mvilongo, 2001). Puisque ce dernier donne une vision présentant davantage de clarté et de nuances, c'est celui-là qui sera décrit plus en profondeur dans les pages qui suivent. D'après ce modèle, le parcours migratoire est prolongé par le processus d'insertion, qui rassemble les processus d'adaptation, d'intégration et d'acculturation. Ces processus se font à différents niveaux, parallèlement et de façon simultanée, quoiqu'à un rythme différent (Abou, 1988).

Le processus d'adaptation

De prime abord, le processus d'adaptation peut se définir comme « une accommodation au milieu physique du pays d'accueil » (*Ibid.*, p.127). L'adaptation peut aussi référer à « des modifications, plus ou moins superficielles, relatives à des situations nouvelles et particulières » (d'après De Rudder, 1995, dans Legault et Fronteau, 2008, p. 45-46).

L'adaptation est un terme à teneur écologique qui réfère à toutes les acclimations qui se font de la part de l'immigrant lorsqu'il se trouve dans le nouvel environnement du pays d'accueil. Elle se démarque par le fait qu'elle n'implique pas la réciprocité de l'échange ; elle est à sens unique et requiert uniquement un changement de la part de l'immigrant. L'écueil de la parole, la perte des schèmes de référence, les transformations identitaires et les réapprentissage sont les éléments du vécu subjectif qui ponctuent ce processus (*Ibid.*).

Le processus d'intégration

Abou décrit le processus d'intégration comme étant de nature sociologique. Il s'agit de « l'insertion des nouveaux venus dans les structures économiques, sociales et politiques du pays » (1988, p.128). Cette intégration implique que l'immigrant vive un « choc culturel » lui causant d'abord un malaise puis un sentiment d'ouverture et d'appartenance. Cette fois, le concept d'intégration fait intervenir la double implication de l'immigrant et du pays d'accueil. Pour Vatz-Laaroussi, cette réciprocité permet à l'immigrant de « trouver sa place » et d'accéder à la citoyenneté, que l'auteur décrit comme étant :

...un processus reposant à la fois sur l'appropriation et l'utilisation de structures politiques et sociales, sur la connaissance et la transmission de données culturelles, sur l'apprentissage et le partage de compétences sociales liées à la vie du groupe, à l'engagement dans le débat collectif et à l'action commune. (2001, p.150)

L'intégration est un processus multidimensionnel, séparé en différents aspects par les principaux auteurs s'étant penchés sur la question. Abou (1988) propose trois niveaux : l'intégration de fonctionnement (linguistique et socioéconomique), de participation (institutionnelle, scolaire, politique, communautaire) et d'aspiration (à un projet de société). Legault et Fronteau (2008) parlent de leur côté d'une intégration familiale, soit les changements vécus par les familles immigrantes et réfugiées au niveau de leurs rôles et statuts, particulièrement en ce qui a trait aux relations de couple et aux modes d'éducation.

Tel qu'énoncé dans la problématique, le processus d'intégration des familles réfugiées se distingue de celui des familles immigrantes. Comme le dit Barudy : « de par les événements traumatiques, la famille a été soumise à plusieurs changements au cours des derniers mois, voire des dernières années, événements qui, très souvent, ont épuisé ses forces et ressources. Dans l'exil, une fois de plus, elle doit faire face à une nouvelle série de perturbations » (1992, p.57).

Le processus d'acculturation

Enfin, le dernier processus est de nature anthropologique : c'est le processus d'acculturation. Avant de décrire ce concept, il est nécessaire de définir ce que signifie la « culture » dans le cadre de cette recherche. Cependant, la culture étant un concept vaste et multisémique, la tâche de la définir peut devenir périlleuse. Trois pistes de réponses seront ici tentées.

On peut d'abord apparenter la culture à tout ce qui fait partie de l'acquis plutôt que de l'inné et qui se transmet de génération en génération, tout en évoluant et en prenant différentes orientations (Khai, 2008). Ensuite, pour les anthropologues sociaux, la culture

représente « l'ensemble des formes mentales, des institutions et des objets matériels qui spécifient une société quelconque » (Guillaumin, 1994, p. 160). La culture rassemble donc les langages, règles, normes, coutumes, rites, codes, habitudes, mœurs, croyances, morales, interdits, connaissances, façons de vivre, organisations, pratiques, etc. étant partagés par un groupe ou une société. Enfin, selon la perspective constructiviste, « la culture est vue comme un ensemble en mutation au gré des contacts avec d'autres cultures. » (D'après Hily et Oriol, 1991, dans Manço, 1999, p.65).

Cette dernière façon de définir la culture suggère l'idée que le changement est inhérent à tout système culturel. À partir de cette prémisse, on peut affirmer que l'acculturation « comprend ces phénomènes qui résultent de ce que des groupes d'individus ayant des cultures différentes se trouvent en permanence en contact direct, entraînant des changements importants dans les modèles culturels de l'un ou l'autre groupe ou des deux » (Bastide, 1998, p.79).

Dans le contexte individuel de l'immigration, l'acculturation se définit comme « l'ensemble des interférences culturelles que les immigrés et leurs enfants subissent, à tous les niveaux de l'adaptation et de l'intégration, par la suite de la confrontation constante de leur culture avec celle de la société d'accueil » (Abou, 1988, p.129). L'acculturation représente donc une déculturation subie par l'immigrant ainsi que, dans une moindre mesure, une réorganisation globale pouvant aboutir à de nouvelles configurations culturelles (*Ibid.*).

2.2.2 Les transmissions intergénérationnelles

À l'opposé du concept de migration, le concept de transmissions intergénérationnelles est moins défini et souvent tenu pour acquis par les chercheurs de différents horizons en sciences humaines (Muxel, 1991). Il faut remonter plus loin dans le temps pour trouver les racines de sa théorisation. C'est alors qu'apparaît une pléiade de concepts tels que la socialisation, l'éducation, la reproduction sociale et l'habitus.

Dans une première partie, la conceptualisation des transmissions intergénérationnelles sera retracée en comparant l'approche déterministe aux approches constructiviste et interactionniste. Dans la seconde partie, les transmissions intergénérationnelles seront décrites avec plus de précision, en donnant le point de vue des principaux chercheurs contemporains sur la question, particulièrement dans le domaine de l'interculturel. Enfin, dans la troisième partie, il sera question de certains concepts de l'approche systémique, qui peuvent contribuer à compléter la vision contemporaine et interculturelle des transmissions intergénérationnelles.

Les transmissions intergénérationnelles : l'histoire d'une conceptualisation

Depuis l'avènement de la sociologie en tant que science, on associe le concept de transmission à celui de socialisation, dont il serait une modalité. Deux visions se sont distinguées pour comprendre ces concepts : la vision déterministe et la vision constructiviste et interactionniste.

Dans un premier temps, la vision déterministe est partagée par les approches fonctionnaliste et structuraliste. Au départ, pour les auteurs fonctionnalistes tels que Durkheim et Merton, la socialisation s'accomplit par la transmission méthodique, d'une génération à l'autre, des normes, des coutumes, du langage, du savoir et des traditions (Chanez, 2007 ; Dubar, 2006 ; Lahaye, Pourtois et Desmet, 2007). Dans cette optique, la socialisation, dont la famille est le premier agent, utilise la contrainte et la discipline de façon à conditionner et modeler la personnalité des individus. Conséquemment, pour les fonctionnalistes, les transmissions intergénérationnelles sont unidirectionnelles. Elles sont passivement intégrées par la nouvelle génération au sein d'une société immuable.

Par la suite, Bourdieu propose un autre point de vue, tout aussi déterministe, qui fait du processus de transmission un mécanisme servant à la reproduction de l'ordre établi par les dominants. Pour expliquer la socialisation, Bourdieu a recours à la notion d'habitus. Les habitus sont des « ...systèmes de dispositions durables et transposables, structures structurées

prédisposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations » (d'après Bourdieu, 1980, p.88, dans Dubar, 2006, p.69). Plus simplement, les habitus sont les dispositions d'une personne, c'est-à-dire sa façon d'être, d'agir et de penser. Durant le processus de socialisation, les individus adoptent et reproduisent l'habitus de leur classe sociale, ce qui les rassemble et les distingue en différents groupes (Lahaye, Pourtois et Desmet, 2007). La famille est un appareil idéologique d'État (Althusser, 1995), dont l'existence même est justifiée par la transmission des capitaux socioculturels, économiques et symboliques. Dans ce cadre, les transmissions intergénérationnelles sont vues comme la transmission d'un habitus dont l'effet principal est l'appartenance à une certaine position sociale (Chanez, 2007 ; Lahaye, Pourtois et Desmet, 2007).

Dans un deuxième temps, avec des auteurs comme Piaget, Mead et Goffman, les perspectives constructivistes et interactionnistes viennent proposer une autre vision du processus de transmission et de socialisation. Tout d'abord, l'hypothèse constructiviste de la socialisation est introduite par Piaget, qui part du principe que l'individu n'est pas passif dans l'apprentissage, mais qu'il interprète, s'approprie et recompose chacune de ses expériences (Chanez, 2007). Pour Piaget, la socialisation est « une construction active et même interactive de nouvelles règles du jeu » (*Ibid.*, p.24). Dès lors, la transmission peut être pensée à l'intérieur d'un échange où rien n'est déterminé ; tout est sujet à révision.

Ensuite, Mead et Goffman avancent l'idée que la socialisation se fait au gré de plusieurs contextes d'interactions et d'appartenances différents, parfois même contradictoires (Chanez, 2007 ; Dubar, 2006). La famille se joint à d'autres espaces de socialisation qui font que l'individu bénéficie d'une « multiplicité d'héritages, de socialisations, de transmissions qui ouvrent une pluralité de possibilités d'intériorisation, de reproduction, d'identification et de personnalisation » (Chanez, 2007). Les différents contextes dans lesquels l'acteur évolue lui permettent de faire l'inventaire des transmissions intergénérationnelles pour mieux les choisir, les réviser, ou les laisser de côté.

En résumé, on peut dire que la vision constructiviste et interactionniste des transmissions intergénérationnelles cause une rupture épistémologique par rapport à la vision déterministe de Durkheim et Bourdieu. D'après Chanez, « d'une transmission passive, univoque, unilatérale, déterministe, à la manière d'un quasi-stimulus-réponse, la transmission devient une construction interactive, multidimensionnelle et multilatérale » (2007, p.15). Cette nouvelle vision des transmissions intergénérationnelles permet de conceptualiser la famille, non pas comme une unité structurelle, mais comme un ensemble de relations sociales et de réseaux engagés dans un processus de production et reproduction, au cœur duquel se crée et se recrée un équilibre.

Les transmissions intergénérationnelles : la vision contemporaine

La vision des transmissions intergénérationnelles comme un processus faisant intervenir à la fois le changement et la continuité est aujourd'hui endossée par plusieurs auteurs contemporains. Parmi les auteurs dont il sera à présent question, certains mettent l'accent sur les transmissions intergénérationnelles, d'autres sur la mémoire familiale, et d'autres s'intéressent plus particulièrement au contexte de la migration.

Au départ, il faut mentionner les travaux d'Attias-Donfut, Lapierre et Segalen (2002), de De Signly (2003) et de Commaille (1999) qui s'intéressent au lien entre l'autonomie et la relation parents-enfants dans le processus de transmission intergénérationnelle. Comme le font les approches non déterministes, Attias-Donfut, Lapierre et Segalen décrivent la famille comme un vecteur de transmissions et de changements plus symboliques que statutaires, qui dépendent de ce qui est réinvesti par la personne :

La continuité que ces liens [familiaux] assurent n'est pas nécessairement celle de la reproduction d'un métier, d'un patrimoine, d'une position sociale. Elle garantit moins l'héritage d'un statut que l'héritage d'une histoire, d'une mémoire, d'une culture qu'il s'agit de réinterpréter afin de se les réapproprier. (2002, p.8)

D'après Attias-Donfut (2002), les transmissions intergénérationnelles font intervenir une dialectique entre l'autonomie individuelle et la solidarité familiale ; un mouvement d'aller-retour entre l'indépendance et la relation privilégiée de la filiation. De Singly (2003) ajoute que le lien familial ne peut faire sens qu'en respectant l'autonomie et l'identité. Enfin, la négociation entre l'autonomie, synonyme de changement, et les relations familiales, synonymes de continuité, est soulignée par Ramos, pour qui « la transmission pose la question de savoir comment l'individu reformule sa fidélité et son appartenance familiale tout en respectant sa propre aspiration à l'autonomie » (2005, p.45).

Dans une recherche récente portant sur la transmission intergénérationnelle de l'engagement, Chanez souligne la complexité des transmissions intergénérationnelles qui « se conjuguent, s'alternent, se croisent simultanément et/ou entrent en contradiction » (2007, p.149), étant influencées à la fois par la société, la famille et la temporalité. Pour cette auteure, qui introduit l'idée de complexité aux transmissions intergénérationnelles, les relations entre la société, la famille et les transmissions sont récursives, c'est-à-dire qu'à tout moment, elles s'inter-influencent, devenant à la fois la cause et l'effet des unes et des autres (d'après Morin, dans Chanez, 2007). De plus, on ne peut voir dans le processus de transmission la reproduction d'un ensemble fini, car il y a un mouvement continu de réaménagement et de remodelage des contenus de transmission, au gré des interactions et des nouveaux contextes. Cela amène Chanez à conclure à « l'importance de ne pas chercher les traces « du même » afin de conclure hâtivement d'une reproduction ou d'une non reproduction (...), mais plutôt de rester attentif aux multiples manières dont peut être réinvesti l'héritage » (2007, p.155).

D'autres auteurs abordent les transmissions intergénérationnelles sous l'angle de la mémoire familiale. Pour Muxel, cette dernière est « une mémoire circonscrite dans un espace de relations, la parenté, [et] dans un temps donné, celui d'un axe biographique couvrant quelques générations » (1991, p.251). Cette mémoire particulière se caractérise par le fait qu'elle n'est pas unique, mais plurielle : elle est « le résultat de négociations, de

réappropriations toujours différenciées, toujours circonstanciées » (*Ibid.*, p. 251). Enfin, Muxel note l'importance d'une double négociation dans la transmission de cette mémoire :

On retrouve bien toujours à l'œuvre la double négociation identitaire que sont l'appartenance et la différenciation. Énoncée d'abord pour faire un lien, lien entre soi et une antériorité, lien entre les générations, la mémoire transmise ne peut toutefois se reproduire à l'identique. Si elle doit se perpétuer, elle est aussi sans cesse négociée et renégociée à partir du présent. (2007, p.14-15)

Enfin, la vision interactive et constructiviste des transmissions intergénérationnelles est partagée par certains chercheurs œuvrant dans le domaine de l'immigration. C'est le cas de Vatz-Laaroussi, qui croit qu'au sein des familles immigrantes qui se trouvent dans un contexte « mouvant, dynamique et précaire tant sur le plan des liens, des connaissances que des stratégies » (2007a, p.6), les parents sont amenés à établir une dynamique de tri au niveau des transmissions (Helly, Vatz-Laaroussi, et Rachédi, 2001). Les transmissions intergénérationnelles s'inscrivent donc dans une dynamique de « familles en mouvement » (Vatz-Laaroussi, 2008 p.233) et sont reliées à des stratégies d'innovations qui font partie des forces spécifiques développées par les familles immigrantes.

Dans ce contexte, les transmissions intergénérationnelles sont définies comme :

...l'ensemble des dynamiques qui articulent à l'intérieur d'un même individu, mais aussi au sein d'une famille, les changements, transferts, métissages, ajustements et négociations entre des valeurs, pratiques et des représentations fortement contextualisées, mouvantes et flexibles. (2007a, p.4)

Les transmissions peuvent être représentées comme un système à deux mécaniques, l'une étant la reproduction et l'autre la production. La mécanique de reproduction contient tous les éléments de continuité que les parents jugent appropriés et qu'ils veulent transmettre à leurs enfants. Ces transmissions peuvent d'abord se faire au niveau des valeurs et des principes éducatifs, comme l'importance des liens familiaux, le respect intergénérationnel, le travail et l'autonomie (Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2001). Reprenant la pensée de Muxel, Vatz-Laaroussi croit aussi que les transmissions peuvent se faire par l'histoire familiale, nationale et culturelle, qui joue un rôle particulièrement important au niveau de la construction de l'identité personnelle et sociale (*Ibid.*).

Ensuite, avec la deuxième mécanique, celle de la production, les parents transmettent des qualités qu'ils jugent particulièrement importantes, qu'elles soient valorisées ou non dans leur pays d'origine :

Beaucoup de parents insistent sur la transmission de qualités humaines plutôt que de valeurs ou de coutumes; ce sont ces qualités qu'ils veulent reconnaître chez leurs enfants (...): la générosité, la tolérance, la combativité, l'honnêteté, la loyauté, la fierté de soi, le sens de la responsabilité, l'authenticité... Autant de composantes humaines que les parents ne relient ni au pays d'origine, ni au pays d'accueil, mais à des êtres humains qu'ils ont côtoyés, aimés, qui leur ont donné la vie, l'éducation, le goût de se battre, etc. (Vatz-Laaroussi, 2007b, p.13)

Un exemple de valeur endossée par la famille est l'éducation, qui devient importante puisque, suite à la perte des réseaux sociaux du pays d'origine, c'est elle qui permettra l'ascension au sein de la société et la réussite. L'histoire de la famille est aussi constamment en transformation. Elle est déformée par les parents et les enfants, qui ont tendance à « embellir, remanier, nuancer, aggraver des événements, des personnages et l'histoire du pays d'origine » (Vatz-Laaroussi, *ibid.*, p.22).

Ainsi donc, les contenus de transmission sont triés par les parents, qui « ne transmettent pas sans raison et surtout sans réfléchir » (Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2001). Les parents se servent des transmissions pour donner des balises, des repères et des liens d'appartenance qui apportent des points d'ancrage et un soutien inconditionnel à leurs enfants. Ces transmissions permettent aux enfants de s'approprier le projet migratoire et de construire une identité à la fois souple et solide pour relever le défi de l'insertion. Les transmissions n'ont donc pas pour but de répéter une tradition ou un modèle rigides ; elles sont un moyen de fournir les meilleurs outils aux enfants pour qu'ils s'insèrent dans leur nouvelle société.

Les transmissions intergénérationnelles : apports de l'approche systémique

C'est ici que l'approche systémique entre en jeu. Cette approche voit la famille comme un système d'interactions continues (Edmond et Picard, 2004) prenant part à la socialisation.

On dit que le système familial est ouvert car il est en échange avec son environnement. À ce titre, la famille a une propriété intéressante : l'homéostasie (Bertalanffy, 1993).

L'homéostasie est le mécanisme d'autorégulation et d'équilibration du système familial. Plus précisément, l'homéostasie implique que, face aux contingences de l'environnement, la famille cherche à stabiliser « sa structure interne » (Suissa, 2000, p.127) et à se transformer pour s'adapter aux changements provenant de cet environnement. « Le jeu de ces deux fonctions maintient le système en équilibre instable et provisoire, ce qui garantit ses possibilités d'évolution et de vie. » (D'après Lebbe-Berrier, 1994, p.37, dans Amiguet et Julier, 1996, p.40).

L'homéostasie permet d'expliquer comment la famille maintient un équilibre où le changement et la continuité peuvent coexister, en demeurant à la fois stable et flexible. C'est ce qui lui permet d'évoluer à travers les différents événements du cycle de la vie familiale. Partant de ce point, les transmissions intergénérationnelles pourraient participer à l'homéostasie du système familial en créant un engrenage de continuations et de transformations aidant la famille à s'adapter aux changements sociaux et culturels, tout en protégeant le lien entre les générations.

La théorie systémique permet de comprendre les transmissions intergénérationnelles dans le cadre de jeux relationnels entre les membres de la famille. Ces derniers sont vus comme des acteurs qui alimentent un circuit d'interaction et tiennent différents rôles, tout en disposant d'une marge de manœuvre indéterminable, leur permettant de développer « un répertoire de stratégies possibles » (Selon Friedberg, dans Amiguet et Juliers, 1996, p.171).

Enfin, l'approche systémique peut aider à théoriser les modes de transmission au sein de la famille. Les systémiciens associent à la communication deux types de codages, le codage digital et le codage analogique, qui peuvent aussi être vus comme des modes de transmission au sein de la famille. Ainsi, le codage digital référerait aux transmissions dont le contenu est explicite et rationnel, soit « les actions, les mots, les discours, les écrits, les signes

compréhensibles à partir d'un code précis » (Mucchielli, 1999, p.23), tandis que le codage analogique renverrait aux transmissions se faisant sur le plan non-verbal, expressif, affectif, imagé et n'étant pas nécessairement volontaire ou même conscient (Watzlawick, Beavin et Jackson, 1972).

Cela met un terme au cadre conceptuel, qui a permis de décortiquer les bases théoriques de la recherche et de constituer un modèle d'analyse. Le prochain chapitre permettra de décrire la recherche sous un angle plus concret, en précisant la méthodologie qui a permis de faire l'observation. L'observation, aussi appelée travail de terrain, renvoie à « l'ensemble des opérations par lesquelles le modèle d'analyse (...) [a été] soumis à l'épreuve des faits, confrontés à des données observables » (Quivy et Campenhoudt, 2006).

CHAPITRE III

LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Dans cette troisième partie, il est proposé d'aborder le côté pragmatique de la recherche, c'est-à-dire de quelle façon elle a été réalisée, étape par étape. Six éléments différents permettent de décrire la méthodologie employée : la stratégie générale, la population à l'étude, les caractéristiques de l'échantillon, la méthode de collecte et d'analyse de données, les limites de la recherche, et enfin les considérations éthiques.

3.1 La stratégie générale de la recherche

C'est en s'inspirant du paradigme compréhensif et en prenant appui sur les modèles interactionniste, constructiviste et systémique qu'a été choisie la stratégie de cette recherche : une analyse qualitative de type exploratoire.

Une recherche qualitative est « une démarche discursive de reformulation, d'explication ou de théorisation d'un témoignage, d'une expérience ou d'un phénomène » (Paillé et Mucchielli, 2008, p.5). Cette façon de faire permet de « décrire en profondeur plusieurs aspects importants de la vie sociale relevant de la culture et de l'expérience vécue » (Pires, 1997, p.52). La démarche qualitative est donc cohérente avec le but de la recherche, qui est de décrire les expériences vécues par un groupe précis, les familles réfugiées, à partir du témoignage de certains de ses membres.

Plus particulièrement, cette recherche est de type exploratoire. Une recherche est dite exploratoire lorsqu'elle « se donne pour tâche d'examiner sous plusieurs angles le problème à l'étude, en vue de mieux le comprendre, de le démarquer des autres champs d'étude et de cerner les interrogations les plus pertinentes dans un effort de mise en problème du thème examiné » (Lefrançois, 1992, p.44). Le but de cette recherche n'est donc pas de confirmer

une hypothèse formulée au préalable, mais de porter plus loin la compréhension des transmissions intergénérationnelles.

3.2 La population à l'étude

La population visée par cette étude est celle des familles réfugiées du Québec. Il s'agit des parents qui ont fui la violence organisée dans leur pays d'origine et qui se sont installés au Québec, ainsi que de leurs enfants, étant partis avec eux ou les ayant rejoints par la suite, et qui ont vécu une partie de leur socialisation au Québec.

Plusieurs raisons expliquent le choix de cette population. D'abord, comme leur parcours est difficile et associé à de nombreux traumatismes, plusieurs familles réfugiées sont amenées à être en contact avec différents organismes d'aide et de services sociaux à leur arrivée au Québec. Ensuite, compte tenu de l'importance de la rupture avec le pays d'accueil, les transmissions intergénérationnelles constituent un thème particulièrement intéressant à aborder avec ces familles.

3.3 L'échantillon et les critères de sélection

Congruent avec la stratégie de la recherche, l'échantillon de personnes qui ont participé à cette recherche était non-probabiliste, c'est-à-dire que le recrutement n'a pas été fait au hasard. L'échantillon était aussi volontaire, c'est-à-dire que « comme son nom l'indique (...) [on a] fait appel à des volontaires pour constituer l'échantillon » (Baud, 2003, p.223). Le recrutement a été effectué principalement par choix raisonné : les sujets ont été choisis en fonction de certaines caractéristiques, en cohérence avec les objectifs de la recherche. Bien que plusieurs organismes d'aide aux réfugiés aient été contactés, les personnes qui se sont portées volontaires ont principalement été rejoints par l'intermédiaire de courriels ouverts, c'est-à-dire envoyés à l'ensemble des contacts de l'étudiante-chercheuse, et par la méthode du bouche à oreille.

Les parents et les enfants ont été séparés en deux groupes distincts : les enfants ont été interviewés individuellement ; les parents ont été interviewés en couple. L'échantillon final était constitué de onze personnes, c'est-à-dire quatre familles composées de deux parents et d'un enfant, à l'exception d'une famille, où le père a refusé de participer à la recherche. Ce nombre est faible, mais « il n'y a aucune règle concernant la taille de l'échantillon dans une recherche qualitative » (d'après Patton, 1990, dans *Ibid.*, p.87). De fait, dans une étude qualitative, le but de l'échantillonnage est d'atteindre une représentativité théorique, liée aux concepts, et non aux données (Miles et Huberman, 2003).

Quatre critères ont servi à sélectionner les participants. Parmi eux, trois s'appliquaient à chaque participant et un ne s'appliquait qu'aux enfants :

1) *Lieu de résidence : habiter la région métropolitaine de Montréal*

Si le Québec délimite un ensemble culturel et politique cohérent et distinct du reste du Canada au niveau, par exemple, de la langue, des systèmes législatifs et politiques et de l'organisation des services de santé et services sociaux, l'installation dans la région métropolitaine de Montréal diffère aussi d'une installation en région ou dans une ville avec un portait démographique différent de celui de Montréal. Puisque le but de cette recherche est d'interviewer des réfugiés ayant vécu une expérience similaire, les limites spatiales de cette recherche ont été posées de façon à ne pas dépasser la région métropolitaine de Montréal.

2) *Période de séjour au Canada des répondants : un minimum de dix ans*

Le but de cette étude n'est pas d'interroger des réfugiés en plein processus d'insertion, mais d'aborder leur trajectoire en rétrospective. Le fait d'interviewer des familles installées depuis un minimum de dix ans permet de couvrir toutes les étapes du parcours migratoire et du processus d'insertion, tant au niveau personnel que familial. De plus, des familles réfugiées en pleine installation et luttant possiblement pour la reconnaissance de leur statut pourraient légitimement être moins disponibles ou intéressées à participer à des entrevues.

3) *Parcours migratoire : être réfugié*

Le terme réfugié est vaste et ne renvoie pas qu'à un statut politique (Rachédi, 2008). Ainsi, certaines familles, qui ont été admises dans la catégorie des immigrants économiques, sont en fait des familles réfugiées qui ont fui leur pays à cause de la violence organisée. Au cours du recrutement, il était donc important que tous les répondants aient émigré en raison de la violence organisée et ce, peu importe leur catégorie d'admission au Canada.

Enfin, un dernier critère de sélection s'ajoute pour les enfants :

4) *Âge des répondants « enfants » : être âgé de plus de 18 ans*

De façon générale, l'adolescence est vue comme une période de transition entre l'enfance et l'âge adulte. Sur le plan psychosocial, il s'agit d'un moment critique de l'évolution du concept de soi, durant lequel l'adolescent est confronté à plusieurs choix, tant au niveau de ses valeurs que de son orientation sexuelle et professionnelle (Erikson, 1992). Les adolescents ont donc été écartés du recrutement, le témoignage de jeunes adultes étant considéré plus pertinent pour récapituler l'expérience et cerner le sens des transmissions dans la famille.

Il est à noter que bien que la capacité de s'exprimer en français n'a pas été considérée comme un critère de sélection accolé aux parents ou aux enfants, au moins l'un d'entre eux ou une personne de leur entourage devait être capable de s'exprimer en français, sans nécessairement que ce soit sa langue maternelle, afin de traduire les propos des autres interviewés.

En outre, le sexe des répondants et le pays d'origine n'ont pas été retenus comme critères de sélection pour cette recherche. D'une part, l'expérience des femmes a été considérée comme étant tout aussi intéressante que celles des hommes pour comprendre le phénomène des transmissions intergénérationnelles. D'autre part, tel que mentionné dans la problématique, les particularités du parcours migratoire ont été préférées à celles d'une

origine nationale ou ethnique afin de s'éloigner le plus possible d'une vision essentialisante de la culture. Si le fait de réduire les critères de sélection a inévitablement handicapé la représentativité de l'échantillon, cela a toutefois permis d'entrevoir la richesse des différentes expériences des familles réfugiées.

3.4 La méthode de collecte et d'analyse des données

L'entrevue, l'instrument principal utilisé pour recueillir les données de la recherche, est définie par Grawitz comme « un procédé d'investigation scientifique, utilisant un procédé d'investigation verbale pour recueillir des informations, en relation avec le but fixé » (1967, p.591, dans Mayer et Ouellet, 1991, p.306). Ce type de collecte de données a été choisi car il est approprié avec le but de la recherche : il permet d'étudier les représentations et les valeurs des acteurs avec souplesse et profondeur. Plus précisément, les entrevues qui ont été menées étaient de type semi-dirigé, ce qui signifie que l'étudiante-chercheuse a utilisé « un guide d'entretien permettant de centrer les propos du narrateur sur certains thèmes limités par l'objet de recherche » (Mayer et Saint-Jacques, 2000, p.455).

Les duos parents-enfants ont été interviewés séparément : une entrevue a été réalisée individuellement avec l'enfant ; une autre a été conduite auprès des deux parents, sauf avec l'une des familles, où la mère a été interviewée seule. De plus, les entrevues ont été menées en face à face, à l'exception d'une seule, avec l'un des couples de parents. En effet, puisqu'au moment de la collecte de données, les parents faisaient un séjour de plusieurs semaines dans leur pays d'origine, cette entrevue a été menée via Internet, à l'aide d'une retransmission par caméra digitale. Enfin, les entrevues se sont toutes déroulées dans des endroits calmes, la plupart du temps au domicile des interviewés, et leur durée a varié de 51 à 101 minutes. Les interviewés ont tous été interrogés seuls, à l'exception d'un des couples de parents. Dans ce dernier cas, comme les parents ne parlaient que leur langue d'origine, c'est le fils qui a traduit leurs propos. À cet effet, on peut se demander si la présence de l'enfant a pu influencer les réponses des parents. Par contre, éliminer une famille pour cette raison aurait occulté la réalité de beaucoup de familles immigrantes, dans lesquelles les parents ont

recours à la traduction de leurs propos par leurs enfants. D'ailleurs, c'est surtout l'entrevue avec l'enfant qu'il a été jugé important de faire séparément, considérant le risque qu'il censure ses propos devant ses parents, par exemple à la question des contenus de transmission rejetés.

Deux grilles d'entrevue (appendice A) ont été bâties, une première pour les parents et une deuxième pour les enfants. Ces grilles étaient différentes, mais elles étaient dotées d'axes semblables. Dans les deux cas, la grille était de type semi-structurée, c'est-à-dire qu'il y avait une « série de questions-guides » (Quivy et Campenhoudt, 2006, p.174), permettant de recentrer l'entrevue sur les objectifs de la recherche. Les questions étaient ouvertes, afin de ne pas teinter les réponses des participants et de leur laisser l'espace nécessaire pour élaborer des réponses riches, profondes et complexes (Kaufmann, 2007 ; Mayer et Saint-Jacques, 2000).

Les questions de la grille d'entrevue formaient un tout logique et cohérent, dans le but de « déclencher une dynamique de conversation » (Kaufmann, 2007, p.45). Elles ont été séparées en deux thèmes principaux. Le premier thème était celui de l'expérience de la migration. Les questions de cette partie ont été articulées en s'inspirant des techniques de récit de vie (Houle, 2003 ; Le Gall, 1987 ; Mayer et Ouellet, 1992), ainsi que de différentes grilles d'entrevues mises au point lors de différentes recherches s'intéressant au parcours migratoire (Bakary 2004 ; Dadashzadeh, 2003 ; Djukic, 2007 ; Morel, 2003). Le fait de commencer l'entrevue en posant des questions sur le parcours migratoire, plus concret et descriptif, a permis de mettre les participants en confiance et d'établir un climat de proximité qui fut fort profitable pour la deuxième partie de l'entrevue (Kaufmann, 2007).

La seconde partie de l'entrevue se concentrait sur les transmissions intergénérationnelles, en commençant par une question ouverte et générale, pour ensuite cibler certains thèmes, tout dépendant des réponses des participants. Les questions de cette seconde partie ont été rédigées en se basant sur des recherches portant de près ou de loin sur les transmissions intergénérationnelles (Chanez, 2007 ; Khai, 2008 ; Vatz-Laaroussi, 2001 ;

Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2003). Plus particulièrement, la recherche de Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi (2001) a guidé le choix de certains thèmes de transmission à explorer : les valeurs, les pratiques religieuses, la langue, l'identité.

La grille d'entrevue a été mémorisée de façon à introduire une certaine fluidité et un naturel dans l'entrevue et pour laisser une certaine place à l'intuition. L'ordre des questions a varié au gré de la tendance des participants à répondre à certaines questions avec plus de spontanéité que d'autres.

À la fin de l'entrevue, il a été demandé aux enfants de chaque famille de remplir un questionnaire (appendice B) pour s'assurer de ne pas laisser de côté certaines données factuelles, telles que la date de naissance, le pays d'origine, la langue maternelle, la date de départ du pays d'origine et d'arrivée au pays d'accueil, le nombre, le sexe et l'âge des frères et sœurs, l'état civil, le statut politique et les années d'études. Ces informations étant connues des membres d'une même famille, les enfants ont répondu pour eux-mêmes et pour leurs parents. Le questionnaire a été rédigé en s'inspirant de celui mis au point par Morel (2003) au cours d'une recherche portant sur la résilience chez les réfugiés.

Enfin, avec la permission des participants, les entrevues ont toutes été enregistrées à l'aide d'une enregistreuse digitale. Elles ont ensuite été transcrites et relues plusieurs fois, pour permettre à l'étudiante-chercheuse de se familiariser avec le contenu très dense amassé et développer une vue d'ensemble du matériel recueilli. Cet exercice a aussi contribué à améliorer la fidélité des résultats de la recherche.

L'étudiante-chercheuse a ensuite procédé à une analyse de contenu, « une méthode qui vise à découvrir la signification d'un message » (Mayer et Deslauriers, 2000, p.161). Ce type d'analyse était approprié avec l'angle théorique compréhensif et constructiviste de la recherche, ainsi qu'avec son but de faire ressortir le sens et la spécificité du vécu des familles.

L'analyse qui a été faite était de type thématique, fonctionnant par unité de sens, selon deux niveaux d'interprétation : le premier descriptif, résumant les idées principales des propos de l'interviewé ; le deuxième, interprétatif et inférentiel, permettant de coucher sur papier les réflexions et analyses survenant à la lecture. Avant les entrevues, des unités de codification ont été construites en se basant sur le cadre conceptuel et la grille d'entrevue. Puis, durant le travail d'analyse, ces unités ont été révisées avec le plus de rigueur et d'exhaustivité possible, dans le but de laisser place à l'émergence de nouveaux codes, en particulier dans la partie portant sur les transmissions intergénérationnelles. Ces changements ont permis non seulement de laisser place à l'exploration, mais aussi d'augmenter la validité de la codification en s'assurant de la pertinence et de l'univocité du codage. La catégorisation des données a donc été faite selon une formule mixte : à la fois déductive, puisque des catégories ont été pensées au préalable, et à la fois inductive, puisque les catégories se sont modifiées et complexifiées selon ce qui émergeait du matériel (L'Écuyer, 1990 ; Mayer et Deslauriers, 2000).

3.5 Les limites de la recherche

Par souci de transparence, dans cette section, les limites de la recherche seront présentées en deux groupes différents, l'un abordant les limites liées à l'échantillonnage, l'autre les limites liées à la subjectivité du chercheur et au contexte interculturel de la recherche.

Un premier ensemble de limites s'applique à l'échantillonnage. Tout d'abord, bien qu'elle soit cohérente avec l'envergure et la stratégie de la recherche, la taille réduite de l'échantillon empêche de généraliser les résultats. Comme il en sera question au chapitre suivant, les familles rencontrées au cours de cette recherche avaient toutes un profil sociodémographique semblable, ainsi qu'un parcours d'insertion perçu comme étant réussi au moment de l'entrevue, ce qui n'est pas nécessairement représentatif de toute la population des familles réfugiées. Or, ces éléments peuvent influencer les compromis et changements que ces familles sont prêtes à faire au niveau de la transmission de leurs savoirs, pratiques et valeurs (Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi, 2001). À cet effet, il importe de spécifier que le

recrutement, qui s'est fait par le bouche à oreille, a pu rejoindre des personnes de certaines couches sociales particulières. De même, l'hétérogénéité de l'échantillon, qui découle du fait que les critères de sélection étaient peu nombreux et peu rigides, va à l'encontre de la généralisation des résultats, car le fait de rassembler des gens avec des profils ethnoculturels forts différents a pu causer un effet d'interaction (Contandopoulos et coll., 1989).

Un second groupe de limites renvoie à une source de biais qui s'applique à toutes les recherches qualitatives, particulièrement celles de type exploratoire : « la limite principale des méthodes exploratoires est sans doute la subjectivité du chercheur et de ses collaborateurs. En effet, le phénomène étudié n'est pas cerné par des instruments objectifs, mais il est perçu et évalué par le chercheur et ses collaborateurs » (Lamoureux et coll., 1992, p.163). La subjectivité du chercheur teinte donc inévitablement les résultats de la recherche. Cependant, cette subjectivité peut aussi être un atout si c'est une « subjectivité qui fait appel dans la méthodologie et dans l'analyse des données au sens et à la compréhension de la réalité par les acteurs qui la vivent » (Vatz-Laaroussi, 2007c, p.4).

Ainsi, le fait que cette recherche soit entièrement pensée et réalisée par une chercheuse-étudiante d'origine québécoise peut constituer un biais, car elle sera empreinte de ses valeurs, ses convictions, ainsi que de sa façon de penser et de réfléchir. De plus, le fait que la langue maternelle des interviewés et celle de l'étudiante-chercheuse n'étaient pas les mêmes a pu influencer la compréhension de leurs propos et l'analyse qui en a découlée.

Enfin, le fait que la recherche traite d'un sujet intime et sensible peut aussi avoir créé certaines distorsions au niveau des réponses des participants. Par exemple, dans la première partie, certaines personnes ont pu décider d'occulter une partie de leur lourd vécu, alors que dans la deuxième partie, d'autres ont pu chercher à embellir leur situation, la famille étant un domaine rattaché à une forte désirabilité sociale.

3.6 Les considérations éthiques pertinentes

À toutes les étapes de la recherche, différents moyens ont été pris pour s'assurer que celle-ci respecte les préceptes de l'éthique scientifique et pour garantir le respect des droits fondamentaux des participants.

Déjà, avant d'entreprendre sa recherche, l'étudiante-chercheuse s'est familiarisée avec les différentes normes en matière d'éthique scientifique. Elle a suivi deux cours de méthodologie offerts par le programme de maîtrise en travail social, et elle a complété une formation en ligne offerte par le « Groupe en éthique de la recherche du gouvernement du Canada ». Rappelons qu'avant la collecte de données, sa démarche de recherche a été soumise à l'approbation du comité éthique en travail social, qui a donné son accord au projet, condition essentielle pour assurer sa continuité.

Le recrutement a été fait sur une base volontaire, sans offre de compensation financière. Avant les entrevues, chaque participant a été informé oralement et par écrit des objectifs de la recherche et de ses droits en tant qu'interviewé. Chaque personne a signé un formulaire de consentement (appendice C), dans lequel étaient stipulées différentes informations sur le contenu, le temps, les répercussions et la confidentialité des entrevues, incluant le nom de toutes les personnes qui auraient accès au verbatim de l'entrevue. Le formulaire comportait une mention spéciale à l'effet que, les parents et les enfants d'une même famille participant à la recherche, les propos des membres d'une même famille pourraient être reconnus par d'autres membres lors de la diffusion des résultats. Dans le cas des deux parents interviewés via Internet, le formulaire de consentement a été envoyé par courriel, et le consentement a été donné oralement au début de l'entrevue, ce qui a été enregistré.

Au cours des entrevues, comme les répondants parlaient de leur parcours migratoire, il était possible qu'ils abordent un contenu douloureux leur rappelant des souffrances, des pertes, des deuils ou d'autres événements tristes. Pour minimiser le risque d'effets négatifs reliés à cette situation, l'étudiante-chercheuse s'était renseignée au préalable sur la situation

économique et politique du pays d'origine des personnes interviewées afin de se familiariser avec leur contexte migratoire. Lors des entrevues, elle a suivi un code de conduite culturellement sensible et était vigilante aux signaux de détresse, que ceux-ci se fassent à un niveau verbal ou non-verbal. Elle n'a pas non plus insisté sur les détails de certaines expériences douloureuses qui n'étaient pas en lien avec le but de la recherche. À quelques reprises, sentant qu'un participant hésitait à répondre, elle a réaffirmé qu'il était libre de raconter ce qu'il désirait, sans aucune conséquence sur la validité de son témoignage. L'étudiante-chercheuse avait aussi compilé une liste de ressources de soutien aux réfugiés qu'elle avait à proposer au besoin.

En contrepartie, il est permis de croire que la recherche a pu se révéler avantageuse pour les participants. Le principal argument est qu'ils ont eu la possibilité de faire un témoignage sur un sujet qui leur importait, en se sentant écoutés, respectés et compris. Particulièrement, en retraçant avec eux les étapes du parcours migratoire, cette recherche a permis de « redonner place au sujet historique disparu dans la tourmente du quotidien singulier invivable, de donner à ce sujet le pouvoir de témoigner de sa réalité » (Vatz-Laaroussi, 2007c, p.5). D'ailleurs, toutes les personnes rencontrées ont partagé leur enthousiasme à la fin de l'entrevue et plusieurs ont remercié l'étudiante-chercheuse, certaines disant avoir eu l'impression de faire le point sur leur vie, d'autres nommant l'effet délivrant de partager certains souvenirs pour la première fois.

En livrant leur récit, il est donc permis de croire que certaines personnes ont eu l'impression de participer au changement et d'avoir un pouvoir d'action. D'après Rousseau (2000), la participation des réfugiés à une étude scientifique peut même être considérée comme un instrument thérapeutique, car elle leur donne l'impression que leur vécu peut contribuer à améliorer la situation d'autres personnes réfugiées, utilité qui redonne sens aux traumatismes. Or, le rétablissement du sens a une importance considérable lorsque l'on a vécu un événement traumatique (Geninet et Marchand, 2007). Par ailleurs, il ne serait pas juste pour les réfugiés qu'ils soient exclus de toute recherche à cause de leur vécu difficile.

En ce qui a trait à l'analyse des données, aucune entrevue n'a été enregistrée sans la permission de l'interlocuteur. Afin de garantir la confidentialité des résultats, les fichiers d'enregistrement et les retranscriptions écrites ont été laissées en lieu sûr. De plus, les noms des interviewés, ainsi que toute information personnelle susceptible de rendre les participants identifiables, comme le lieu de résidence ou de fréquentation scolaire et les professions, ont été changés durant la transcription des entrevues en verbatim. Bien sûr, ces noms factices sont demeurés d'usage en rédigeant les chapitres de ce mémoire et le resteront advenant la publication d'articles scientifiques. Par contre, tel qu'énoncé précédemment, il est possible que les membres d'une même famille puissent reconnaître le témoignage d'autres membres. À cet effet, dans le compte-rendu qui sera remis aux familles une fois le mémoire terminé, une attention spéciale sera prise pour éviter que leurs témoignages ne soient reconnus.

Si les trois premiers chapitres de ce mémoire avaient pour but de présenter et de décrire les éléments théoriques et pratiques qui ayant permis de mener la recherche à son terme, les deux derniers chapitres sont dédiés à la présentation des résultats. Le chapitre qui est se veut davantage descriptif et tente de répondre aux deux premiers objectifs spécifiques de la recherche, qui sont d'identifier et de décrire les éléments importants du parcours migratoire et de l'insertion ainsi que les contenus de transmission au sein des familles réfugiées.

CHAPITRE IV

LA DESCRIPTION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

La codification des entrevues a permis l'émergence d'un matériel riche, s'arrimant avec le cadre théorique et conceptuel de la recherche. Dans ce chapitre, le but est d'en faire la description, en quatre parties différentes. La première, très succincte, trace un portrait global des familles rencontrées : leur âge, leur religion, leur pays d'origine, leur langue maternelle, etc. La deuxième raconte, pour chaque famille, comment s'est déroulée la migration, en évoquant le contexte de départ, le parcours migratoire et le processus d'insertion. La troisième partie décrit l'intégration au niveau de la famille, c'est-à-dire comment les familles ont évolué à travers les différents changements de rôles, de règles et de relations qui se sont produits. Enfin, la quatrième et dernière partie porte sur les cinq différents thèmes de transmission relevés : la langue, la mémoire familiale, les habiletés, la religion et les valeurs.

4.1 Le portrait global des familles rencontrées

Au cours de cette recherche, huit entrevues ont été réalisées auprès de quatre familles (voir tableau 4.1). Plus précisément, quatre enfants ont été interviewés (deux garçons et deux filles) ainsi que trois couples de parents et une mère, puisqu'un des pères a choisi de s'abstenir. Au total, ce sont donc onze personnes qui ont participé à la recherche, six femmes et cinq hommes.

Sur un plan ethnoculturel, les quatre familles étaient très différentes. Elles se distinguaient à la fois au niveau du pays d'origine, de la langue maternelle et de la religion. D'abord, elles provenaient de quatre pays différents : le Cambodge, le Liban, la Bosnie et la République démocratique du Congo. Ensuite, même si deux familles parlaient français à leur arrivée, dans leur pays d'origine elles parlaient toutes des langues différentes : le cambodgien, l'arabe, le serbo-croate et le lingala. Enfin, les religions auxquelles les familles s'associaient étaient aussi différentes : bouddhisme, islam, chrétien orthodoxe et catholique.

Tableau 4.1
Portrait global des familles

Famille (genre)	Pays d'origine	Religion	Langue maternelle
<i>Famille de Mat</i> (♂)	Cambodge	Bouddhiste	Cambodgien
<i>Famille de Nawal</i> (♀)	Liban	Islam	Arabe
<i>Famille de Milja</i> (♀)	Bosnie	Chrétien orthodoxe	serbo-croate
<i>Famille de Léo</i> (♂)	République démocratique du Congo	Catholique	Lingala

Par contre, au niveau sociodémographique, les similitudes étaient plus grandes entre en matière d'âge, de lieu de résidence et de niveau d'éducation. D'abord, si l'âge des parents variait de 51 à 78 ans, avec une moyenne de 58 ans, les enfants, eux, avaient environ le même âge, soit entre 26 et 28 ans. Les parents et les enfants habitaient tous dans la région métropolitaine de Montréal et, au moment de l'entrevue, un seul enfant habitait encore avec ses parents. Dans le pays d'origine, avant les événements qui ont précipité leur départ, les familles vivaient toutes dans une situation aisée. Au niveau de la scolarité, trois des quatre couples de parents détenaient un diplôme d'études universitaires. Ainsi, sur les huit parents, deux avaient une formation de niveau primaire, trois avaient une formation universitaire de premier cycle et trois avaient une formation universitaire de troisième cycle. Les enfants avaient tous une formation universitaire de premier cycle au moment de l'entrevue, soit en médecine, ingénierie, droit et psychologie. Enfin, une enfant était mariée, un autre était célibataire et deux vivaient en couple.

Certaines différences ont été constatées entre les familles au niveau de leur expérience migratoire et de leur situation familiale. D'abord, leur catégorie d'admission au Canada n'était pas la même : deux familles ont été recrutées à l'étranger et ont obtenu le statut de réfugiés avant leur départ pour le Canada ; une famille a fait sa demande d'asile à partir du Québec ; une dernière famille n'a pas demandé le statut de réfugié, bien qu'elle soit

partie du pays d'origine pour fuir la guerre. Par contre, au moment de l'entrevue, tous étaient citoyens. Pour conclure, les enfants ne sont pas arrivés au Québec au même âge. Le plus jeune avait six ans, deux étaient âgés de huit ans et la plus vieille avait treize ans.

4.2 Le récit de l'expérience migratoire

Dans cette deuxième section, le contexte particulier de la migration sera décrit en profondeur. D'abord, dans chaque famille, la situation de conflit ou de dictature dans le pays d'origine sera rapidement décrite, après quoi il sera question du vécu subjectif des familles : les menaces vécues et les conditions de départ ; le trajet migratoire et ses péripéties ; l'insertion des parents sur le marché du travail et celle des enfants à l'école. Il est à noter que, dans le but d'illustrer les spécificités du vécu de chaque famille, la description du parcours sera faite séparément pour chacune d'elles.

4.2.1 La famille de Mat : « Un petit peu moins bien que des animaux »

Durant les années soixante-dix, le Cambodge est plongé dans une guerre civile. Le gouvernement de Lon Nol, reconnu pour sa corruption et son orientation capitaliste, s'oppose au mouvement communiste des Khmers Rouge dirigé par Pol Pot. En 1975, avec le désengagement des États-Unis en Asie, les Khmers Rouges prennent le pouvoir et font leur entrée dans la capitale, Phnom Penh. En quelques heures, la ville est littéralement vidée de ses occupants, qui doivent rejoindre des camps de travail à la campagne. Le but est d'opérer une rééducation de la population, particulièrement de ceux qui ont été « corrompus » par la ville, et d'éliminer les intellectuels, qui sont rapidement enlevés, torturés et massacrés. Pendant cinq ans, la population sera soumise aux dictats d'une idéologie communiste tyrannique, tout en étant victime de la brutalité des soldats, de la famine et des maladies, qui causeront la mort de 1,5 à 2 millions de personnes en moins de cinq ans.

En 1975, quand les Khmers Rouges font leur entrée dans la capitale, le père de Mat est prêteur sur gages. Il vit à Phnom Penh avec sa première femme et ses enfants. Comme les autres, ils doivent quitter leur maison. En route, on lui demande quel est son travail. Sachant

que son métier est associé au capitalisme, il répond qu'il travaille comme réparateur de bicyclette dans la rue. Il choisit aussi de ne pas retourner dans son village natal, ce qui lui sauve probablement la vie, puisqu'il apprendra plus tard qu'un soldat s'y promenait avec une photo de lui pour l'assassiner. Par contre, il fait l'erreur de dire que ses enfants vont à l'école, ce qui fait que la famille doit être rééduquée. Ils sont donc envoyés dans un des « *campes les plus durs, là où il y avait le moins de nourriture*¹ » (père de Mat). Dans les camps, les villageois sont traités « *un petit peu moins bien que des animaux* » et doivent entre autres, à tour de rôle, aller chercher du bois dans les forêts des alentours, truffées de mines. Durant les cinq années passées au camp de travail, le père de Mat perdra sa première femme et tous ses enfants, à l'exception de deux filles. Il raconte la mort d'un de ses garçons :

En retournant [des champs], deux soldats lui ont donné un genre de pudding au sang de vache. Mais lui, il avait pas mangé depuis deux jours, faque il est revenu et il avait le ventre gros et tout tendu. Il a dit qu'il avait bien mangé, qu'il s'était bourré, mais il a vomi pendant deux jours pis après...

Les dernières paroles de l'une de ses filles seront de lui demander ce qu'ils ont fait de mal pour être traités ainsi. La mère de Mat, de son côté, rapporte que 72 membres de sa famille élargie sont décédés durant cette période, ce qui en représente à peu près la moitié.

La chute du régime laisse un pays dévasté, décimé de sa population et encore plus corrompu qu'auparavant. Le peuple revient graduellement habiter Phnom Penh. Les familles s'installent dans les maisons disponibles, suivant une logique de premier arrivé, premier servi. C'est un « *Free for all* », dit le père de Mat. Celui-ci se remarie avec la mère de Mat, qui donne naissance à Mat en 1981. Pendant un certain temps, le père de Mat attend de voir si le nouveau régime sera mieux que celui qui précède... mais il en vient rapidement à la conclusion qu'il n'y a pas d'amélioration au niveau politique et social. Il refuse de participer plus longtemps à une corruption qu'il considère inhumaine et prend la décision de partir. Ayant réussi à cacher de l'or, il est en mesure d'en donner une certaine quantité à des passeurs, qui savent comment sortir du Cambodge pour aller en Thaïlande. Avant le départ,

¹ Afin de bien mettre les propos des interviewés en évidence, les citations courtes énonçant leurs témoignages ont été mises en italique.

les parents de Mat préviennent chacun leur mères, mais personne d'autre, parce que si la police est avertie, ils risquent d'être arrêtés.

Ainsi, lorsque lui et ses parents quittent le Cambodge, Mat a à peine deux ans. Le trajet pour rejoindre la capitale est long et dangereux. Ils marchent pendant six ou sept jours, voient des personnes mourir mitraillées en traversant la frontière sous les barbelés, d'autres assassinées par des voleurs. Lorsqu'enfin ils rejoignent un premier camp de réfugiés, ils doivent vivre en se cachant durant un an encore, n'ayant pas les papiers nécessaires pour faire reconnaître leur identité. À un certain moment, ils se font d'ailleurs « *attraper* » (père de Mat) par des soldats qui les expulsent, et ils doivent ensuite les soudoyer pour revenir au camp. On reconnaît éventuellement leur identité, mais leur situation reste précaire. Dans le camp, les soldats maltraitent les réfugiés et gardent pour eux-mêmes une partie de la nourriture qu'ils doivent distribuer. Des voleurs entrent parfois dans le camp et les soldats, qui ne veulent pas être tués, se retirent. Tous les habitants doivent alors courir se cacher, les parents de Mat n'ayant que le temps de prendre des vêtements chauds pour leur enfant. Malgré cela, certains se font battre, violer ou tuer. Les parents réussissent quand même à inscrire leur fils à des cours de langue et à gagner un peu d'argent en faisant de la couture. Ils racontent qu'ils doivent cacher leur machine à coudre sous leur lit, dans un trou, pour ne pas qu'on la vole.

Mat ne se souvient que vaguement des cinq années de leur parcours migratoire : « *Tout avant, ça s'est tout effacé* ». Il se souvient de ce qu'il mangeait : riz, poisson séché et soya. Parfois même des bonbons achetés par sa mère aux soldats thaïlandais. Il se souvient avoir suivi des cours de mathématiques et plusieurs cours de langues en très peu de temps. Cependant, il ne se souvient pas d'avoir été menacé, même lorsque ses parents et lui ont été expulsés du camp par les soldats : « *Quand les soldats thaïlandais nous ont attrapés, ils nous ont amenés pis moi j'étais content parce que c'était la première fois que j'étais dans un camion. Ça, c'est les enfants* » (Mat).

Mat et ses parents sont finalement officiellement acceptés comme réfugiés et envoyés dans un autre camp transitoire, dans le but de passer des tests médicaux. Ils ont le choix entre différents pays d'accueil (Australie, États-Unis, Canada), mais choisissent le Canada, car ils ont de la famille déjà installée au Québec.

À leur arrivée à l'aéroport, les parents de Mat sont très contents, « *comme si un oiseau sortait de sa cage* » (père de Mat). En comparaison avec ce qu'ils viennent de traverser, ils vivent un rêve de liberté et d'acceptation :

C'est comme si tu comparais le jour pis la nuit, en terme de ... c'est comme la totale liberté, tu peux faire ce que tu veux. Pis... il y a plus de respect. Pis en plus, au Québec, de la manière qu'ils vivent maintenant... c'est une place où ils acceptent d'autres ethnies, sans aucun problème. (père de Mat)

La mère de Mat est aussi étonnée par la diversité ethnique de Montréal, par exemple lorsqu'elle voit une personne de couleur noire pour la première fois.

De son côté, Mat vit un premier choc dans l'avion, quand on lui sert du pain et du beurre, ce qu'il n'a jamais mangé. Il est aussi impressionné par les toilettes, qu'il n'a jamais vues, et les dessins animés de Bugs Bunny à la télévision. Il se rappelle que le lendemain de son arrivée, il neigeait. Rapidement, il intègre une classe d'accueil où il participe à plusieurs activités, comme la cueillette des pommes et la classe neige.

La tante de Mat, qui est au Québec depuis plusieurs années, leur offre une aide substantielle : « *Au début on vivait avec ma tante, pis elle nous a fait installer dans un appartement pis pour le premier mois, elle prenait pas de loyer. Ils nous ont acheté des tables, des vêtements, pis aussi des manteaux, des bottes* » (Mat). La famille élargie est donc la principale source d'aide et d'encadrement durant cette période. Elle gère l'inscription de Mat à l'école et l'y reconduit le matin. Les parents, eux, suivent des cours au centre d'orientation et de formation des immigrants (COFI) durant sept mois, où ils apprennent une base de français et comment se servir d'une carte bancaire. Ils se souviennent de ces premiers temps comme étant difficiles : « *Ça été la survie de la famille* », dit le père de Mat.

Ils ne parlent pas français et doivent vivre avec très peu de revenus, n'ayant d'autre choix que d'emprunter de l'argent pour combler leurs besoins de base. Mais malgré ces difficultés, comme il n'y a pas d'autre alternative, ils sentent qu'ils doivent s'adapter. Ils arrivent à se débrouiller en faisant de la couture et comme ils sont tous deux d'un âge avancé, ils reçoivent des prestations pour les aînés de la part du gouvernement.

Pour Mat, la première année et demi se passe à la classe d'accueil. Chaque jour, il est aussi en récupération avec un tuteur qui l'aide au niveau du français. Pour lui aussi, cette période est très ardue : *« J'aurais que c'est pas mal difficile quand tes parents parlent pas français. T'as pas le choix... tu vas à l'école et tes parents te disent en partant que tu dois te forcer »* (Mat). Il note avoir eu conscience, très jeune, de l'importance d'aller à l'école. Il trouve le français difficile, mais obtient rapidement de bons résultats en mathématiques et, plus tard, en informatique.

Le plus difficile, pour Mat, reste le côté social de l'adaptation, être accepté par les autres enfants. Avec quelques réserves, il avoue avoir été persécuté par certains élèves et avoir été pris dans des bagarres où il était seul contre plusieurs. Il explique ses difficultés à entrer en relation avec les autres, d'abord à cause des différences de valeurs, notamment au niveau du respect, mais aussi par certains malentendus qui découlaient de sa mauvaise maîtrise du français, comme ces propos l'illustrent :

À un moment donné j'avais accroché un enfant et le professeur me demandait « est-ce que t'as fait exprès », et j'avais dit : « oui j'ai fait exprès ». Pis finalement, j'avais compris que, faire exprès, c'est quand tu voulais le faire, de façon intentionnelle. Parce que là j'avais dit oui et le professeur m'avait chicané. (Mat)

Il rejoint finalement la classe de deuxième année et, grâce à une volonté de fer ainsi qu'à l'appui de ses parents, performe de mieux en mieux à l'école, jusqu'à surpasser les résultats des autres élèves. Mat continue ainsi jusqu'à l'université et entre en médecine. Aujourd'hui, il est résident en internat et peut désormais subvenir aux besoins de ses parents, avec lesquels il vit à l'heure actuelle. En rétrospective, il sent qu'il a réussi le défi de l'insertion.

4.2.2 La famille de Nawal : « Une pluie de bombes sur nos enfants »

À la suite de la Deuxième Guerre mondiale, avec le début du conflit israélo-palestinien, les tensions entre l'Occident et le monde arabe sont de plus en plus palpables dans la région du Moyen-Orient. Le Liban, pays frontalier d'Israël, réunit une mosaïque de communautés ethniques et religieuses, certaines chrétiennes, d'autres musulmanes. Ce pays est rapidement déchiré par l'opposition entre les musulmans, qui appuient la Palestine et la Syrie, et les chrétiens, qui soutiennent Israël. Le Liban s'enlise dans une guerre civile qui durera plus de quinze ans, soit de 1975 à 1990. Durant cette période d'affaiblissement, le pays sera tour à tour bombardé et envahi par Israël et par la Syrie.

En 1989, quand les bombardements commencent, la famille de Nawal vit à Beyrouth. Le père de Nawal se rappelle : « *C'était comme une pluie de bombes qui tombaient sur nos enfants* ». Les parents de Nawal, qui sont tous deux médecins, travaillent dans des hôpitaux qui sont la cible des bombes. Malgré la panique dans les rues, la mère va chercher les enfants à l'école et la famille parvient à se réunir à la maison. Pendant sept mois, les bombardements continuent. La population vit isolée dans les maisons parce que, dans les lieux publics, tout est détruit. Il n'y a pas d'école, pas d'électricité et pas d'eau. Comme les gens n'ont pas d'argent pour payer les soins médicaux, les parents de Nawal n'ont plus de revenus tandis que, suivant la chute de la valeur du dollar libanais, leur épargne est dévaluée au dixième de sa valeur.

Nawal, elle, a six ans, et comme Mat, ses souvenirs sont des « *souvenirs d'enfant* ». Même si elle est consciente qu'il faut économiser l'eau et l'électricité fournies par la génératrice, l'impossibilité de prendre un bain ne la dérange pas vraiment. Elle se souvient surtout d'avoir eu peur la nuit, lorsque la ville était bombardée :

Il y avait des couvre-feux le soir, pis des fois mes parents voulaient pas aller dans les refuges, donc on restait dans la maison pis on dormait dans la seule pièce de la maison qui avait pas de fenêtre, parce que les fenêtres éclataient, pis c'était la salle de bain. Pis on dormait les cinq dans la salle de bain, en écoutant la radio pis tout ce qui se passait. (Nawal)

Cependant, elle soutient que ses parents ne lui ont jamais fait sentir leur panique. Ses souvenirs, dit-elle, restent joyeux.

En septembre, avec le début de l'année scolaire, les parents de Nawal perdent espoir que la situation s'améliore et, plus particulièrement, que leurs enfants puissent retourner à l'école : « *Mon père voyait pu d'avenir pour nous, à c't'endroit là, parce qu'on allait pu à l'école.* » (Nawal). Son père prend donc la décision de partir. Ayant déjà habité au Québec dans le cadre d'une formation professionnelle, les parents de Nawal ont déjà la résidence permanente au Canada. Ils choisissent donc le Québec comme destination. Le départ se fait avec empressement :

Mon père a laissé la maison, la voiture, tous nos jouets, tout était tel quel. Moi j'suis retournée après sept ans pis tous mes vêtements y'étaient accrochés... comme on les avait laissés, le lit y'était fait... comme si on était partis à la sauvette. (...) Les culottes étaient dans l'tiroir, les bas y'étaient dans l'tiroir, le linge sale y'était dans l'panier, tsé rien, rien n'avait bougé quand on est retourné après sept ans.

Les quelques possessions emportées sont rassemblées dans huit valises. Les enfants sont laissés chez leur grand-mère maternelle, en Syrie, le temps d'amasser l'argent nécessaire pour payer les billets d'avion. La famille passe ensuite par la Syrie pour prendre l'avion puisque l'aéroport de Beyrouth est fermé.

En arrivant à Montréal, n'ayant aucun proche au Québec, la famille s'enregistre dans un hôtel. Nawal et ses parents soulignent à quel point ils ont été surpris de voir les lumières et la propreté de la ville :

Quand on est arrivés à Montréal de Beyrouth, l'électricité et l'eau, ça a été quelque chose de très apprécié parce qu'on était sans eau, sans électricité à Beyrouth depuis plusieurs années de façon intermittente. On a beaucoup apprécié la lumière durant la nuit, parce qu'on avait de l'obscurité là-bas durant la guerre, durant toute cette période. On a apprécié la propreté des rues, on apprécié des choses que vous, vous avez comme... c'est de routine. (père de Nawal)

Les parents commencent par inscrire les enfants à l'école et emménagent en banlieue de Montréal, dans un appartement. En empruntant un peu d'argent, ils achètent le strict minimum pour le meubler. Les quatre premiers mois sont « *un enfer* », dit la mère de Nawal, difficiles non seulement au niveau financier, mais aussi parce qu'ils se sentent isolés. La coupure avec les proches se fait particulièrement ressentir lorsque, un mois à peine après leur arrivée, ils apprennent que des membres de la famille ont eu un accident de voiture fatal. N'ayant pu aller à l'enterrement, ils disent ressentir ce deuil encore aujourd'hui.

Ainsi, les deux premières années sont remplies d'inquiétudes et de soucis. Au niveau professionnel, le père de Nawal affirme qu'il doit « *recommencer de zéro* ». Il doit refaire sa résidence en médecine sans être rémunéré, puisque c'est tout ce que l'hôpital lui offre. Lui et sa femme ont aussi à passer des examens de l'ordre professionnel des médecins. La mère réussit son examen la première année, mais le père échoue, entre autres parce qu'il ne connaît pas les ressources pour l'aider à étudier, comme la banque des questions à consulter, et parce qu'il a de la difficulté à voir les questions à l'examen, puisqu'il n'a pas suffisamment d'argent pour s'acheter des lunettes. C'est donc la mère de Nawal qui supporte seule la famille durant la deuxième année et prend le rôle de gestionnaire de l'argent.

Mais le père de Nawal n'abandonne pas. Il mobilise tout son temps et ses énergies à travailler et à étudier pour repasser l'examen l'année suivante. Il raconte à quel point il s'est senti désespéré durant cette période :

À la dernière seconde, j'ai failli lâcher tout. Parce que j'ai été au bout de la fatigue. J'étais très fatigué, j'avais besoin de crier, de crier très fort aussi. J'avais besoin de l'aide. J'ai descendu dans la station de métro et quand il y a le bruit de métro, le bruit fort, j'ai crié et crié et crié pour défouler ma rage, tout ce que vous désirez parce que... il fallait que je réussisse.

Il tient bon et réussit ses examens la deuxième année. En peu de temps, il trouve un travail dans un hôpital en région où il développe des liens avec les gens et se sent de nouveau apprécié :

Les familles là-bas, ça a été une relation comme si c'était mes frères, mes sœurs... c'a été très amical avec la population ici. (...) Là-bas, ils étaient très proches de moi. C'est-à-dire, j'ai gagné la confiance des populations là-bas. Ils me parlaient et c'est comme s'ils me connaissaient depuis longtemps. (père de Nawal)

Cet extrait laisse deviner le sentiment d'appartenance qu'il développe, lié au travail, en voyant ses patients et collègues comme des frères et des sœurs, et l'hôpital comme sa maison. Le père de Nawal commence alors à apprécier le fait de vivre au Québec et particulièrement sa chance de ne pas être dans un pays en guerre.

Les parents de Nawal travailleront 17 ans pour finalement prendre leur retraite en 2008. Le père de Nawal décide alors de revenir sporadiquement au Liban pour faire du bénévolat dans un hôpital à Beyrouth. N'ayant jamais accepté de vendre sa maison ou son bureau, il peut travailler et loger dans les lieux mêmes qu'il a dû quitter. Cela lui permet aussi de boucler la boucle et de repartir, cette fois, parce qu'il l'a choisi. Avec le recul, les parents de Nawal sont fiers de l'accomplissement auquel ils sont arrivés. Le père de Nawal dit qu'au cœur de sa motivation pour y parvenir, il y avait l'amour pour sa famille : *« Tu comprends, quand quelqu'un aime... Moi je pense le secret dans tout ça c'est l'amour. L'amour pour mes enfants, pour que je trouve un avenir pour mes enfants dans un pays où il n'y a pas la guerre. C'est la raison pour laquelle j'ai travaillé très dur »*.

Quant à Nawal, elle a six ans quand elle arrive au Québec. Sur l'insistance de sa mère, qui n'hésite pas à rencontrer la directrice pour la convaincre, elle intègre une classe de deuxième année, où les enfants ont entre sept et huit ans. D'après elle, parce qu'elle est jeune et donc semblable à *« une éponge »*, elle est plus ouverte au changement et peut s'adapter plus facilement que son frère et sa sœur plus âgés. Les expressions et les noms qu'elle ne connaît pas lui semblent bizarres et drôles. Elle ajoute que le fait de rejoindre une classe où il y avait déjà plusieurs enfants immigrants de deuxième génération est un facteur qui l'a aidée à s'intégrer et à créer des liens avec les autres.

Toutefois, cette période est aussi difficile sous différents aspects, particulièrement avec les autres élèves, parce qu'on lui demande d'avoir une connaissance de normes sociales plus

subtiles : « *Tout le monde prend pour acquis que... tu connais la culture, à ses moindres p'tites affaires. Pis j'pense que c'est ça que j'ai trouvé dur, c'est de pas tout comprendre autour de moi pis de me faire niaiser des fois parce que je comprenais pas ces choses-là* »(Nawal). Ainsi, certains élèves se moquent d'elle parce qu'elle ne sait pas jouer au bingo ou parce que ses vêtements sont différents. Nawal explique qu'elle se sentait déconnectée car elle n'avait pas de point de référence à la maison et que ses parents avaient d'autres préoccupations :

Mes parents non plus, ils *catchaient* pas le concept, j'pense que ça vient un peu de là, j'pense que les enfants qui vont à l'école, ils prennent leur éducation de leurs parents. Mais quand tes parents te donnent pas cette information-là, t'as nulle part où la piger ailleurs qu'à l'école. J'me rappelle, le premier hiver : les pantalons de neige. Là, ma mère était comme : « Ça, on met tu ça avec des pantalons en dessous ou pas de pantalons en dessous ? » et j'me rappelle d'avoir dit à ma mère : « mm... j'préfèrerais mettre ça avec des pantalons en-dessous » (rire).

Mais au cours de la première année, le fossé rapetisse et Nawal se fait des amis. Elle poursuit ses études jusqu'à l'université où elle termine un baccalauréat en ingénierie et entre sur le marché du travail. Dernièrement, elle s'est mariée avec son copain québécois et non musulman et elle a emménagé avec lui.

4.2.3 La famille de Milja : « Grenade sur le frigidaire »

À la suite de la Deuxième Guerre mondiale, sept pays, soit la Slovénie, la Serbie, la Bosnie-Herzégovine, la Croatie, la Macédoine, le Monténégro et le Kosovo, s'unissent pour former la République Socialiste de Yougoslavie. L'administration de cette république est fortement centralisée en Serbie. En 1991, avec le désagrégement de l'URSS, la Slovénie, la Croatie et la Bosnie en viennent à réclamer leur indépendance, ce qui crée une suite de conflits avec la Serbie qui refuse la séparation. Cette guerre prendra rapidement une tendance ethnique et religieuse, amenant trois groupes à se confronter : les Croates, qui sont catholiques ; les Bosniaques, qui sont musulmans ; et les Serbes, qui sont chrétiens orthodoxes.

Les parents de Milja sont tous deux d'origine serbe, mais ils sont nés en Bosnie et y ont toujours vécu. Le père de Milja est mécanicien spécialisé dans la réparation d'avions et il travaille à Belgrade, en Serbie, alors que sa mère est cheffe cuisinière. Quand la guerre commence, leur ville est rapidement bombardée. Milja se rappelle : elle s'était endormie devant la télévision avec son frère quand sa mère l'a réveillée et habillée. Par la fenêtre, elle a vu des traînées lumineuses, entendu le sifflement des bombes et la sirène d'alarme. Puis, sa mère l'a emmenée dans le sous-sol de l'édifice où tous les habitants s'étaient réfugiés. Cela devient leur quotidien pendant trois semaines. Par la suite, pendant les deux années qui suivent, la famille va dans différents villages, partout où ils ont des contacts, jusqu'à ce que le conflit les rattrape et qu'ils doivent repartir, encore et encore.

Ils finissent par se réfugier au Monténégro, territoire qui ne sera jamais touché par la guerre. Ils y vivent trois ans, dans une ville où ils ont de la famille lointaine. Leur situation est précaire. D'abord, ils sont vus par la population comme des gens qui viennent « *voler les jobs* », dit la mère de Milja. Ensuite, le père de Milja continue de travailler à Belgrade, à 300 kilomètres de là, et doit faire plusieurs heures en train chaque semaine pour rejoindre sa famille, ayant constamment peur pour eux. Par contre, à cause de l'inflation, son salaire n'est pas suffisant pour subvenir à leurs besoins. Pour survivre, la mère de Milja doit donc travailler parfois jusqu'à douze heures de suite, dans un restaurant qui la paye très irrégulièrement. Parfois, elle se prive d'un repas pour faire manger ses enfants. Une des épreuves les plus difficiles pour la famille est quand la grand-mère maternelle de Milja disparaît, enlevée par des soldats, après que ceux-ci aient brûlé sa maison. Elle sera retrouvée longtemps plus tard, dans un centre de détention, et sera échangée comme prisonnière de guerre. La mère de Milja rapporte aussi avoir vu des proches perdre des enfants, tués parce qu'ils étaient serbes.

Même si elle réalise et comprend mieux ce qui s'est passé aujourd'hui, Milja se souvient bien de cette période. Elle se souvient particulièrement de l'odeur des morts et de la peur constante pour sa famille : « *La crainte que t'as tout le temps dans le fond, c'est pas la peur qu'il va te tuer. C'est, il va tuer ma mère, qu'est-ce que je vais faire ?* ». Son père lui donne

une grenade, qu'il laisse sur le frigidaire au cas, dit-il, où quelqu'un viendrait les violer, elle et sa mère. Pendant leur fuite au Monténégro, elle doit aussi travailler pour aider sa mère. Enfin, elle est blessée au cours d'un incident dont elle préfère ne pas parler. Milja dit avoir vécu une expérience inimaginable, incompréhensible si on ne la vit pas, et qui reste comme une cicatrice sur son cœur, invisible à l'œil nu, mais toujours présente.

Après la guerre, comme la ville où ils habitaient a été complètement détruite, ils ne peuvent pas y revenir. Le père de Milja décide alors de quitter le pays. Sa femme est contre l'idée, mais il est si déterminé qu'il lui annonce que, peu importe sa décision, il partira avec les enfants. Le Canada lui apparaît comme un endroit tranquille où il y a beaucoup d'emplois et un bon système d'éducation. Il entreprend donc des démarches auprès de l'ambassade canadienne en Serbie pour obtenir le statut de réfugié. Après plusieurs tentatives, la famille reçoit une lettre d'acceptation. La mère, qui jusque là ne pensait jamais qu'ils seraient acceptés, doit se ranger à l'idée du départ, un peu malgré elle. À partir de ce moment, tout se passe très rapidement : ils passent les tests médicaux et disent au revoir à leurs proches qui sont dévastés par la nouvelle. Comme les transactions bancaires sont bloquées, ils doivent emprunter l'argent pour payer les billets à l'ambassade, mais qu'ils devront rembourser plus tard, avec les intérêts. Ils rassemblent leurs effets dans à peine deux coffres et partent pour Montréal.

À leur arrivée, comme ils ne connaissent personne au Québec, ils sont emmenés dans un hôtel, en plein centre-ville, où ils resteront pendant la première semaine. La famille est en état de choc. La mère comme la fille se rappellent l'impuissance liée au fait de ne pas comprendre ni parler la langue. Milja dit aussi avoir été marquée à son arrivée par la grandeur des rues et par la diversité ethnique.

La famille est aidée par une agente de l'immigration qui les accompagne dans leurs premières démarches, comme par exemple s'orienter dans la ville et obtenir leurs cartes d'assurance sociale et maladie. Elle les emmène dans un entrepôt où ils peuvent se choisir quelques meubles ainsi que des vêtements usagés qui leur semblent un peu grotesques. Elle

leur apprend ce qu'est l'aide sociale et comment l'obtenir, ce qui surprend la mère de Milja, car cela n'existe pas dans leur pays d'origine. Avec son aide, la famille trouve un petit appartement, mal isolé contre le froid, dans lequel ils emménagent. Ils trouvent toutes sortes de moyens pour se procurer des meubles :

On avait trouvé une grosse T.V., tsé la vieille T.V. en noir et blanc. On avait trouvé, mais il y avait pas de son. Y avait juste l'image. Après ça, on avait trouvé une autre T.V. qu'il y avait le son, mais pas l'image. Faque on les a superposées l'une par-dessus l'autre (rire). Pis heu... l'autre aussi il fallait changer... tsé tu *tune*, faque on changeait de poste, mais tu pognais jamais le même poste. Faque il fallait que tu cherches le poste, t'avais comme quatre antennes que t'avais improvisées avec des fourchettes, avec du métal que tu trouvais.
(Milja)

Durant les huit premiers mois, les parents de Milja doivent survivre avec le peu d'argent qu'ils reçoivent de l'aide sociale. Pour arrondir les fins de mois, ils font des petits travaux : gardiennage, réparation, entretien. Ils suivent aussi des cours de français au COFI. La mère de Milja réfère à cette période comme étant la « *plus difficile* » de sa vie. Perte des siens, baisse du statut social, barrière de la langue, stress de l'adaptation... elle se sent rabaissée par le jugement des autres, particulièrement par rapport à son accent : « *Qu'est-ce qui m'a affecté beaucoup, c'est quand on est arrivés ici pis on parlait pis ils nous regardaient comme si on connaissait rien du tout* ». Elle se sent bloquée, piégée, et dit passer à travers une période de dépression, durant laquelle elle pleure tous les jours.

Cependant, huit mois après leur arrivée, le père de Milja se fait engager comme concierge dans une compagnie. Puis, il suit une formation subventionnée par un programme d'employabilité et devient assembleur dans une compagnie de montage d'avions. La mère de Milja continue à aller au COFI quelques mois de plus, puis, sous les constants encouragements de son mari, elle finit aussi par trouver un emploi comme aide-cuisinière dans un grand hôtel. Elle montera un échelon à la fois, jusqu'à ce qu'elle devienne la cheffe cuisinière principale de l'établissement. La troisième année après leur arrivée, puisqu'ils ont tous les deux un emploi, le père de Milja décide d'acheter un logement de type duplex. Pour faire le dépôt de départ, c'est son fils qui l'aide en lui donnant l'argent qu'il a accumulé comme livreur dans un dépanneur. La mère de Milja rapporte qu'après avoir trouvé un

travail et un logement, elle et son mari ont enfin senti qu'ils avaient leur place au Québec et qu'ils y étaient chez eux.

Aujourd'hui, la mère de Milja est satisfaite de ses réalisations et a l'impression d'avoir réussi. Pour elle, la clé de la réussite est de travailler avec acharnement et courage, même quand c'est difficile : « *tout qu'est-ce qu'on a, c'est en travaillant. (...) On a investi et on a travaillé... tout ça avec nos mains* ».

Quant à Milja, à son arrivée au Québec, elle va en classe d'accueil avec son frère. Les premiers mois sont aussi remplis de chamboulements pour elle: « *Moi j'avais treize ans, mes seins commençaient à pousser, ma mère faisait la dépression, des boutons dans face, pis j'arrive ici. C'est comme si quelqu'un te pitche à quelque part pis que c'est fini là. Il t'a pitché là, pis t'es là. Tu le choisis pas* ». Cet état d'esprit l'amène à faire deux tentatives de suicide à treize ans. Mais après sa deuxième tentative, elle prend une décision en sens inverse, qui influencera le reste de sa vie : « *Cette journée-là, j'ai arrêté le sang, pis j'ai décidé de vivre. J'ai vraiment décidé de vivre* ». Depuis ce temps, elle dit toujours foncer pour surmonter les défis.

Certains éléments l'aident aussi à atteindre la réussite. D'abord, suite à sa participation à un tournoi de soccer, elle est recrutée par l'entraîneur de son école. Ce sport l'aidera à se raccrocher à la vie et à se faire des amies. Elle fera même partie d'une équipe de haut niveau. De plus, à l'école, si elle est en retard au niveau du français, elle est plus avancée en mathématiques, matière dans laquelle elle performera jusqu'à l'université. Aujourd'hui, Milja a terminé un baccalauréat en psychologie et travaille dans le domaine de l'intervention. Elle vit dans un condo qu'elle a acheté avec l'aide de ses parents. Comme sa mère, elle a l'impression, en travaillant, d'avoir toujours obtenu ce qu'elle voulait.

4.2.4 La famille de Léo : « *Persona non grata pour revenir au pays* »

En 1960, suivant l'exemple d'autres pays d'Afrique colonisés par les pays européens, le Congo belge réclame sa souveraineté à la Belgique et devient la République du Congo. Malheureusement, cette indépendance plonge le pays dans une instabilité politique qui se dénoue avec le coup d'État du Lieutenant général Joseph Mobutu, qui prend le pouvoir en 1965. Mobutu, qui renomme le pays Zaïre, dirige la nation d'une main de fer pendant plus de trente-deux ans. Il n'hésite pas à recourir à la répression policière et militaire, ainsi qu'à l'enlèvement, la torture et le meurtre de tous ceux qui osent s'opposer à lui. La corruption endémique de son régime plonge le pays dans une grave crise politique et financière. Le Congo reprend son nom en 1997, lorsque Mobutu est finalement délogé.

C'est dans le cadre de ses fonctions au ministère des Finances que le père de Léo quitte le Congo en 1985 pour aller étudier en Allemagne. En effet, grâce à son travail, il a obtenu une bourse pour y faire un doctorat en économie. Il part donc du Congo avec sa femme et ses deux enfants, Léo et sa grande sœur. Puisque les enfants sont jeunes, il les envoie vivre avec des membres de la famille établis en Suisse, afin qu'ils apprennent le français, la langue officielle parlée au Congo. À ce moment, même s'il quitte son pays, le père de Léo est convaincu d'y revenir et que sa formation lui permettra d'accéder à de nouveaux postes.

Le père de Léo reste cinq ans en Allemagne, le temps de compléter son doctorat. Sa femme donne naissance à deux autres garçons. Durant cette période, le père de Léo écrit un article dans un journal belge, qui dénonce la situation politique qui prévaut dans son pays. Sa position est claire : il faut instaurer une démocratie et redistribuer les richesses plus équitablement dans la population. Lorsqu'il entame des démarches pour revenir au Congo, ses proches lui apprennent qu'il est considéré « *persona non grata* » (père de Léo). S'il rentre, il sera emprisonné, et pourrait disparaître définitivement, comme ce fut le cas de certains de ses anciens collègues. Et puisque plusieurs agents du régime vivent en Allemagne, il doit aussi éviter l'ambassade congolaise, s'il ne veut pas être intimidé.

Le père de Léo hésite à entamer des démarches pour immigrer définitivement, car il sent qu'il sera « *dévalisé de sa famille, de ses parents* », dont il est responsable financièrement. C'est son père qui lui donne sa bénédiction au téléphone, puisqu'il risque sa vie :

Leur accord était très important pour moi parce que je voulais pas me sentir un jour, être mal à l'aise avec ma conscience. Me dire : « J'ai fui ma famille, je les ai abandonnés », et surtout mon père, parce que je tenais beaucoup à mon père. Mais pour lui, il fallait d'abord que je sauve moi, ma peau. Lui il pensait à moi, moi je pensais à lui. Et voilà, finalement il m'a convaincu... ça m'a soulagé un peu de savoir que lui me poussait à m'éloigner.

Le père de Léo doit donc trouver une terre d'asile. Il écrit à plusieurs universités en Europe et au Canada. Ce dernier pays lui est familier, car il a visité les villes de Montréal, Québec et Ottawa en 1982 dans le cadre de son travail au ministère. Il est prêt à aller n'importe où, là où il pourra trouver un travail. Une université québécoise l'invite à venir présenter son projet de recherche, ce qui fait qu'il obtient un permis de séjour en 1991. Il entame alors les démarches pour faire reconnaître son statut de réfugié et faire venir sa famille qui arrive en 1992.

À son arrivée, la mère de Léo est stressée par les démarches pour faire reconnaître leur statut au bureau de l'immigration : passer devant le juge, raconter leur histoire, cela l'effraie beaucoup et mobilise toute son attention. Heureusement, disent les parents, les démarches pour obtenir le statut de réfugié se font rapidement. Avec tous les documents qu'il possède, le père de Léo constitue un dossier qu'il remet à un avocat.

Par la suite, les parents de Léo vivent plusieurs chocs qui ont leurs pendents positif et négatif. La mère constate l'indépendance des femmes au Québec, mais apprend aussi ce qu'est une mère monoparentale, une réalité qui lui fait peur pour ses propres filles, dit-elle. Elle et son mari sont agréablement surpris par l'amabilité et l'ouverture des gens qu'ils rencontrent, dans l'autobus ou dans la rue, et qui n'hésitent pas à sympathiser avec eux. Par contre, cette ouverture peut parfois devenir gênante, quand les gens parlent de leur vie intime ou utilisent des expressions grossières comme « *esti* » et « *tabarnac* ». Enfin, la mère de Léo

a de la difficulté, au début, à comprendre les expressions québécoises. Parfois, ce sont ses enfants qui lui traduiront ce qu'une personne a dit.

Le père de Léo obtient donc le statut de réfugié ainsi qu'un permis de travail et peut commencer à travailler à l'université comme chargé de cours. Malheureusement, ce travail est contractuel et ne lui fait pas gagner suffisamment d'argent pour faire vivre une famille de quatre enfants. Les premiers mois se révèlent donc très difficiles au niveau financier. Les parents de Léo ont recours à l'aide sociale et vont aussi aux cantines pour les réfugiés, une fois par semaine. Le père de Léo finit par obtenir une entrevue pour travailler dans un Cégep. N'ayant pas l'argent nécessaire pour prendre l'autobus, il a peur de ne pouvoir se rendre à l'entrevue. Il rencontre un homme, à la dernière minute, qui lui propose de l'y conduire en voiture, un événement que les parents décriront comme un signe de Dieu. Le père passe l'entrevue et obtient le poste.

Comme les enfants sont jeunes et qu'ils doivent intégrer un nouveau système scolaire, la mère de Léo décide de rester à la maison pendant les deux premières années de leur installation. Elle souligne la difficulté qu'a été pour elle de ne plus avoir de domestique ou de membre de la famille pour l'aider à prendre soin des enfants. Désormais, elle doit s'occuper d'eux du matin au soir : aller les chercher à l'école, faire les lunchs, etc. Quand le plus jeune entre à la maternelle, elle suit une formation en comptabilité et rejoint le marché du travail. Comme elle le dit, les premiers temps sont durs, mais la volonté de réussir est la clé qui permet de traverser les obstacles : *« C'était vraiment difficile. Mais notre objectif c'était vraiment de s'en sortir, de réussir. C'est peut-être ça qui nous a sauvé tranquillement là... c'était vraiment l'objectif de réussir, il fallait absolument qu'on réussisse »*.

Étant tous les deux sur le marché du travail, les parents de Léo parviennent à créer un réseau d'amis avec d'autres Québécois. Le père de Léo a d'ailleurs une impression de familiarité avec les gens du Québec, qui rappelle celle du père de Nawal :

Je pense que dans ma vie antérieure, si j'ai vécu une vie, ça doit être au Québec, parce que les Québécois j'ai l'impression que je les connais depuis toujours... (...) Pour moi, c'est comme si c'était magique, je vous le dis sincèrement. C'est comme si c'était dans mon sang. Moi, les Québécois, je les vois comme mes frères et mes sœurs.

La famille se recrée aussi un réseau d'amis avec des gens de leur communauté, pour « *garder une petite touche du pays* » (père de Léo). Ils achètent finalement une maison en banlieue de Montréal.

Léo, de son côté, a douze ans à son arrivée au Québec. Il est surpris par le froid et par la grandeur des boulevards, des routes, et même des voitures. L'accent est difficile à comprendre, particulièrement les expressions qui sont typiquement québécoises. Pour lui aussi, les premiers temps après l'arrivée sont pénibles, car il arrive à la moitié de l'année scolaire et doit intégrer une classe déjà formée, où tout le monde se connaît. Il se sent déconnecté. Il raconte que lui et sa sœur sont mis à l'écart et se font « *niaiser* » parce qu'ils sont différents. Par contre, comme ils n'ont qu'un an d'écart, ils peuvent jouer ensemble.

L'année suivante, il commence l'école en même temps que les autres élèves, ce qui lui semble beaucoup plus facile. Il se fait de nouveaux amis, certains enfants étant aussi attirés par le fait qu'il est différent, comme ce compagnon de classe qui a essayé de lui apprendre toutes les expressions québécoises. Léo maintient de hauts rendements scolaires et devient éventuellement avocat. Il travaille actuellement dans un bureau privé à Montréal. Durant ses temps libres, il dessine, écrit et joue de la musique. Aujourd'hui, il se dit content de sa réussite au plan professionnel mais aimerait s'accomplir dans des domaines parallèles, particulièrement celui de l'écriture.

4.3 La dimension familiale de l'insertion

Dans la section précédente, le parcours migratoire et d'insertion des quatre familles interviewées a permis de décrire le processus d'intégration des parents et des enfants au niveau linguistique, professionnel, scolaire, et des relations interpersonnelles. Toutefois, à travers le parcours d'insertion, il se produit aussi une intégration plus proprement familiale.

Cette intégration montre non seulement l'évolution des familles à travers l'insertion, mais aussi à travers les cycles de vie des familles, tels que l'adolescence et l'arrivée à l'âge adulte des enfants. Elle rassemble différents changements dont il sera question à présent : au niveau des rôles endossés par les parents et les enfants ; au niveau des règles qui prévalent dans la famille ; au niveau des relations entre les parents, les enfants et les membres de la famille élargie.

4.3.1 Les changements de rôles

Toutes les familles interviewées disent qu'après leur arrivée au Québec, certains changements ont eu lieu au niveau des rôles tenus par les différents membres. Tout d'abord, certains parents rapportent qu'une fois au Québec, ils se sont vus dans l'impossibilité d'accomplir certaines tâches reliées à leur rôle de parent. C'est le cas, notamment, des parents de Mat et Milja, qui ne parlaient pas du tout le français à leur arrivée. Les parents de Mat notent qu'ils ont dû se fier de plus en plus à leur fils. La mère de Milja déplore le fait qu'elle ne pouvait aider ses enfants à faire leurs devoirs ou revendiquer plus de soutien pour eux de la part de l'école.

Dans la famille de Léo et Nawal, les parents constatent aussi une différence dans leur rôle de parents liée au fait qu'ils n'ont plus de réseaux pour les entourer et participer à l'éducation des enfants. Les parents ont donc l'impression d'avoir beaucoup plus de responsabilités et de tâches à faire qu'au pays d'origine :

Là-bas, aussitôt que tu avais un emploi, tu avais les moyens de te payer quelqu'un qui a besoin d'un peu de nourriture et de sécurité. Et quand tu pouvais pas avoir ça, tu as la famille. L'enfant dans le fond là-bas, c'est pour tout le monde. Tout le monde a un devoir de s'occuper de l'éducation des enfants... les tantes, les oncles, les grands-parents, ou même les aînés, ou même les voisins. Alors ici, on a appris avec le temps que vraiment, ton enfant c'est ton enfant, chacun pour soi. Ça c'est un des chocs qu'on a eus, qu'un enfant peut pas aller à notre voisin pour dire : « Est-ce que je peux avoir un verre d'eau ? (mère de Léo)

Les enfants des familles interviewées sont aussi amenés à prendre des rôles différents. Par exemple, Mat devient un traducteur pour ses parents, par exemple à l'école et à l'hôpital, et prend de plus en plus de responsabilités d'adulte, comme celle de faire les impôts :

Pis au niveau des papiers, plus ça a avancé, plus j'ai commencé à m'occuper de la paperasse à la maison. Autour de 13, 14 ans j'ai commencé à faire l'impôt, parce que ça coûtait quand même 50 \$ pour faire l'impôt. (...) Je remplissais les cases qui étaient demandées. Il y avait plein de termes que je comprenais pas. Il fallait chercher le numéro de ... comme le numéro de rue. Là je sortais pis je demandais c'était quoi le terme... (Mat)

Nawal aussi rapporte qu'elle a appris à être responsable et indépendante très rapidement. Par exemple, alors qu'elle n'avait que six ans, elle devait rester seule chez elle sans gardienne, ou se rendre seule chez le dentiste en prenant l'autobus.

Enfin, il y a aussi un changement entre le rôle traditionnel du père et celui de la mère dans le pays d'origine. Ainsi, en arrivant au Québec, avec toute l'énergie qui est mobilisée pour s'adapter, les parents se retranchent de moins en moins dans leur rôle respectif, dont les frontières semblent s'atténuer. Par exemple, les parents de Léo disent être devenus des partenaires ayant tous deux la responsabilité de travailler et de s'occuper des enfants, alors que dans leur pays d'origine, la femme ne mange pas à table avec son mari et doit demander sa permission avant chaque sortie. Pour la famille de Nawal, la question du rôle du père et de la mère s'est aussi posée, puisque sa mère est devenue l'unique pourvoyeur et la gestionnaire des dépenses de la famille durant leur première année au Québec.

4.3.2 Les changements de règles

À leur arrivée au Québec, les familles interviewées fonctionnaient en se basant sur un ensemble de normes, implicites ou explicites, qui avaient été établies par les parents. Or, au fil de l'intégration au Québec et de l'adolescence des enfants, certaines de ces règles ont été remises en question. L'analyse des entrevues a fait ressortir deux principaux domaines où les règles ont évolué : les sorties et les fréquentations.

Concernant les sorties et les relations avec les amis, plusieurs parents disent qu'en arrivant au Québec, ils ressentaient beaucoup de méfiance à l'idée de laisser leurs enfants

participer aux sorties avec l'école, aller dormir ailleurs qu'à la maison ou rentrer tard. Les parents de Nawal expliquent qu'en arrivant au Québec, ils avaient des préjugés sur la vie des jeunes occidentaux, qu'ils associaient à la boisson, la délinquance et la criminalité. Les parents de Milja, de leur côté, étaient préoccupés par les jeunes filles de son club de soccer, qui s'affichaient lesbiennes, ainsi que par ses amis latinos et arabes, qui portaient des vêtements de style hip-hop. À leur arrivée, tous les parents disent donc avoir instauré des règles très rigides. En ce sens, le père de Léo se situe à l'extrême, comme en témoigne Léo :

Les pères africains, c'est des militaires. Ils sont prêts, ils te regardent du coin, pis dès que tu fais une erreur, ils vont te casser directement. Ça peut être n'importe quoi, il peut y avoir une heure, tu dois rentrer à la maison à une telle heure, et puis t'enfreins la loi tout le temps... et puis ça passe pas, tu prends des baffes. C'est pas une punition au coin de la chambre, ou t'es privé de sorties... non tu prends des baffes, c'est simple. (...) C'est sa maison, c'est son toit, c'est ses règles... c'est l'armée. Si tu veux pas suivre ses règles, vas-y, prends la porte.

Par contre, vient un temps où les enfants réalisent qu'il existe d'autres façons de faire, que ce soit à l'école, en se faisant expliquer le rôle du Directeur de la protection de la jeunesse (DPJ), ou en constatant les différences entre leur famille et celle de leurs amis. L'intégration des enfants, qui se fait différemment de celle de leurs parents, les amène donc à revendiquer des changements de règles dans leur propre famille. Léo dit avoir traversé de nombreuses périodes de « *guerre* » entre lui et son père au sujet des sorties. Nawal, elle, se sentait contrôlée et dit avoir « *amené une révolution dans la maison* » en demandant plus de liberté. Lorsque les enfants font ces demandes, plusieurs stratégies sont mises en œuvre par les parents pour concilier les deux réalités. Par exemple, les pères de Léo et Milja demandent tous deux à leurs enfants de rencontrer leurs amis et permettent les sorties à condition d'aller les chercher à la fin de la soirée, même si celle-ci se termine à trois heures du matin :

Moi, ce que j'ai fait comme philosophie d'éducation, c'est de laisser mes enfants avoir leur cercle d'amis. Mais il fallait que je connaisse chacun de leurs amis. Et c'est comme ça que j'ai fait, je connaissais tout cercle d'amis et chaque fois qu'ils veulent me dire : « Écoutez papa, on a un concert, on doit aller au concert »... ça fait partie de l'adolescence. Ils doivent vivre leur adolescence. J'ai vécu la mienne donc il faut les laisser aussi. « Le concert se termine à quelle heure ? » « Trois heures » « Après le concert, appelle-moi je viendrai vous chercher ». Donc il allait au concert, après il m'appelait, j'allais le chercher, je n'en faisais pas un problème. (père de Léo)

Les parents de Léo gardent donc un « *noyau dur* » de règles à la maison, mais laissent les enfants explorer et avoir plus de liberté avec leurs amis. Avec le temps, en apprenant à connaître les amis fréquentés et en constatant que l'idéal de réussite n'est pas mis en péril, les parents deviendront plus souples. Certains, comme les parents de Nawal, iront jusqu'à trouver leurs anciennes interdictions ridicules.

Concernant les fréquentations amoureuses, après leur arrivée au Québec, les quatre couples de parents se sont opposés à l'idée que leur enfant fréquente une personne du sexe opposé. La raison la plus importante, nommée par trois familles, est que les fréquentations étaient vues comme une source de distraction, un dérangement qui risquait d'éloigner les enfants de leur but de réussite :

Pour moi le but c'est... parce qu'on a passé par toutes les difficultés, on a quitté tout pour les enfants, alors je voulais qu'ils arrivent sans problème au but pour lequel on a quitté le pays. Pour moi, un chum c'était quelque chose de refusé parce que j'avais un but : il faut que ce soit sérieux, on a tout quitté, il faut que ce soit vraiment sérieux, on a pas le temps, vraiment, pas du temps. (mère de Nawal)

Une autre raison nommée par les parents est que, dans leur pays d'origine, avoir un copain est « *quelque chose qui n'existe pas* », d'après la mère de Nawal, ou quelque chose de caché, d'après la mère de Léo. Dans la famille de Milja, l'interdiction de fréquenter un garçon n'était pas formelle mais plutôt implicite. Ainsi, bien que ses parents ne lui aient jamais dit qu'elle ne devait pas le faire, Milja n'a jamais été coucher à la maison d'un de ses « chum », car elle se sentait mal à l'aise de le faire, ayant l'impression que ce serait un manque de respect envers ses parents. Les parents semblent être particulièrement rigides à l'idée que les filles fréquentent des garçons. Par exemple, Léo dit que sa sœur ne pouvait pas recevoir l'appel d'un garçon à la maison, contrairement à lui qui n'était pas surveillé tant que ses résultats scolaires étaient bons.

Toutefois, comme avec les amis, on constate une évolution dans les familles. Les enfants acceptent l'interdiction au début, mais reviennent à la charge pour changer les règles. Mat, par exemple, dit qu'il a prouvé à ses parents, qui étaient réticents à l'idée qu'il ait une copine, que fréquenter quelqu'un ou sortir avec ses amis n'affecterait pas ses notes :

Mais tsé même si t'as une copine, t'étudies bien. Il faut juste leur montrer que c'est pas parce que tu sors avec une fille... Si ton objectif à la base c'est de réussir certaines choses, tu vas mettre tous les efforts pour réussir la chose, mais en même temps tu es capable de gérer plusieurs situations sans que ton objectif, ce que tu veux vraiment, soit touché. Quand tu dois étudier, tu étudies, pis tant que t'as pas fini tu sors pas.

Enfin, pour Nawal aussi, les règles ont changé. Devant le refus de ses parents à ce qu'elle fréquente un garçon, Nawal a d'abord caché son copain à ses parents, en le présentant comme un ami. Cependant, une fois ses études terminées, en tant qu'adulte, elle a décidé de se marier à un Québécois non-musulman. Ses parents sont devenus plus flexibles et ont choisi de prendre en compte les valeurs du garçon plutôt que son origine ethnique et religieuse :

Mais quand elle a vraiment terminé ses études, on a dit : « Choisis, c'est à toi de choisir maintenant ». Même dans notre culture, se marier à un non-musulman, c'est un peu mal vu par la famille, mais... pour nous, après avoir passé plusieurs années au Québec, on a su que vraiment c'est la valeur de la personne, beaucoup plus que sa religion qui compte. (mère de Nawal)

4.3.3 Les changements dans les relations

En plus d'amener des changements au niveau des rôles et des règles, la migration a affecté les relations entre les différents membres des familles rencontrées. Cette transformation s'applique non seulement aux relations parent-enfant, mais aussi aux relations entre les membres de la famille nucléaire et de la famille élargie, y compris la famille transnationale, c'est-à-dire la famille vivant au pays d'origine et à l'étranger.

En ce qui a trait aux relations entre les parents et les enfants, les familles sont unanimes sur le fait que la migration a créé plus de proximité entre eux. D'après Milja, « *ça a fait en sorte qu'on est proche en tsi tsi* ». En effet, parents et enfants expliquent que, coupés de la famille élargie et de leurs proches, ils se sont en quelque sorte retrouvés les uns face aux autres. Ce rapprochement leur a permis de se connaître davantage. C'est le cas des parents de Nawal, qui notent qu'une fois au Québec, ils ont eu plus de disponibilité et d'écoute à offrir à leurs enfants.

On remarque aussi que les relations entre parents et enfants sont largement teintées d'aide et de protection. Pour ce qui est de l'aide, par exemple, Mat accompagne ses parents chaque semaine à l'épicerie et sert régulièrement de traducteur. En ce sens, le père de Mat indique que son fils est devenu « *une clé [leur permettant] d'ouvrir la porte vers le monde* ». Pour ce qui est de la protection, les familles expliquent que les obstacles traversés pendant le parcours migratoire, particulièrement les menaces de la guerre, les ont amenés à devenir les protecteurs les uns des autres. Plusieurs parents et enfants disent ressentir encore aujourd'hui le besoin de se protéger mutuellement, au point de se sacrifier soi-même :

Ben moi honnêtement, j'sais pas qu'est-ce que j'ferais si une de ces trois personnes-là n'existait pas. J'échangerais n'importe quand ma place, soit avec ma mère, mon père ou avec mon frère pour la maladie, pour n'importe quoi. J'pourrais prendre tout ce qui est mauvais pour qu'eux ils se sentent bien. Pis j'sais que eux ils le feraient pour moi aussi. Tsé quand tu dis, ces trois personnes-là, je serais même prête à tuer pour eux. (Milja)

En plus de l'aide et de la protection, la relation parent-enfant se caractérise par le fait qu'il y a beaucoup d'échanges et d'apprentissages des deux côtés. C'est le cas de Nawal et de ses parents qui disent que leur relation leur permet de grandir et de s'ouvrir :

Ma relation avec mes parents ça l'a été beaucoup d'échanges. Faque qu'est-ce qu'elle a été ma famille, moi et mes parents ça l'a été un travail personnel... parce que autant ils m'ont fait grandir, mais autant j'les ai fait grandir... parce qu'il y a beaucoup de choses pour lesquelles j'ai été plus mature qu'eux, j'ai montré plus d'ouverture qu'eux. (Nawal)

Enfin, on constate que l'importance accordée à l'intimité et au respect n'est pas la même dans les familles. Dans certaines, comme celles de Milja et Nawal, on voit une réelle intimité apparaître entre les parents et les enfants, qui deviennent des confidents et des guides les uns pour les autres. Ils s'appellent donc le plus souvent possible et font des activités ensemble. Dans d'autres familles, comme celle de Mat et de Léo, la relation se base plus sur le respect et la délégation de responsabilités que les enfants prennent en charge :

Mon père, oui, on a une bonne relation, mais j'ai jamais eu de relation amicale avec mon père et j'suis pas plus à l'aise d'en avoir une maintenant. (...) C'est le respect, pis j'pense que c'est le plus important. J'respecte mon père à la lettre pis s'il me dit quelque chose, hé bien... j'vais essayer de l'honorer du mieux que je peux. C'est quand même une relation qui est bien, qui est positive. (Léo)

Dans ces familles, les contacts sont donc plus « pratico-pratiques », se basant sur le partage de conseils plutôt que de la vie intime.

En ce qui a trait aux relations avec la famille élargie, la situation n'est pas la même pour les parents et pour les enfants. Les parents se sentent très proches de la famille élargie, que celle-ci habite dans le pays d'origine, en Europe ou au Québec. Ainsi, les parents ont beaucoup de contacts, particulièrement avec leurs parents et leurs frères et sœurs. Ils les appellent chaque semaine, les tiennent au courant. Comme le dit la mère de Léo : « *Tout se sait dans la famille* ». Ces contacts sont facilités depuis quelques années par le développement des moyens de communication : « *Aujourd'hui au moins, on sait que n'importe où, où la personne est, il y a quelqu'un à côté qui a un téléphone cellulaire (rire)... Si ce n'est pas la personne même* ». Trois des quatre couples de parents sont d'ailleurs revenus dans le pays d'origine, certains plus d'une fois.

Le lien avec la famille élargie est si fort, pour les parents, qu'ils disent avoir l'impression que rien n'a changé, ou même que les liens se sont solidifiés, puisque désormais ils doivent faire un effort pour les entretenir et qu'ils en ressentent le besoin : « *La distance nous rapproche parce que j'appelle chaque dimanche, une demi-heure, vingt minutes. Même si je paye... parce que j'ai besoin de ça.* » (mère de Milja). Les parents de Nawal et Milja expliquent cela par le fait qu'ils ont une mémoire commune, notamment de la guerre, avec leur famille. Ils ne peuvent effacer cette mémoire et ils ne peuvent la partager avec personne d'autre. Le lien avec la famille élargie est donc un lien irremplaçable :

On est devenu immigrants dans le pays d'accueil, mais on a une histoire, une histoire de jeunesse avec notre famille, avec mes frères, mes sœurs, ma famille. Et ça, je peux pas l'effacer et je peux pas acheter une histoire. Tu peux dire tout ce que tu veux de ton histoire, tu ne peux pas l'éliminer de ton cerveau. On a vécu ensemble (...), on avait des souvenirs ensemble, on avait des photos ensemble. On mangeait ensemble. Parfois, on a besoin de se rencontrer pour se raconter nos histoires de jeunesse. (père de Nawal)

Par ailleurs, deux couples de parents notent qu'ils ressentent encore de la culpabilité d'avoir quitté certains membres de la famille : ils regrettent de ne pas avoir aidé un tel, ou de ne pas avoir assisté aux funérailles d'un autre. Toutefois, cette culpabilité est contrebalancée

par l'envoi régulier d'argent, certains parents permettant ainsi à leurs frères et sœurs d'envoyer leurs enfants à l'école ou même de se nourrir. Enfin, quand la mentalité des parents évolue, il devient difficile de partager certaines valeurs ou opinions politiques avec la famille restée au pays d'origine, surtout si le pays est toujours en guerre, comme c'est le cas au Liban :

Avec notre famille au Liban, on a senti qu'il y avait un grand... décalage parce que, au Québec, on a eu la liberté de penser, de changer certaines choses dans notre vie, dans notre croyance, d'accepter autre chose. Donc on évolue, parce qu'on a la liberté de penser, mais on est attaché à notre famille, notre belle culture. On a une belle culture sans rentrer dans les p'tits détails qu'on avait avant, alors qu'eux ils sont toujours dans les p'tits détails. (mère de Nawal)

Pour les enfants aussi, les membres de la famille élargie sont significatifs. Les enfants apprécient qu'il y ait ces personnes dans leur entourage pour leur raconter des histoires sur leurs parents ou leurs ancêtres. Pour eux, c'est une façon de savoir qui ils sont et d'où ils viennent. Trois des quatre enfants ont d'ailleurs fait des voyages pour rendre visite à leur famille, que ce soit dans le pays d'origine ou en Europe. Par contre, les enfants ressentent plus l'éloignement de la famille élargie que leurs parents. Nawal regrette de ne pas avoir plus « *goûté à la grosse famille* » et Milja dit ressentir de la solitude, particulièrement durant le temps des fêtes.

Dans toutes les familles, les parents sont des agents qui incitent les enfants à garder contact et à entretenir les liens avec la famille élargie. Toutefois, la situation varie selon les familles : Pour Mat et Nawal, les parents sont devenus garants de leurs relations avec le reste de la famille, qu'ils n'appellent ou ne visitent pas directement : « *J't'avouerais que les liens se font plus à travers mes parents que moi. J pense que si mes parents étaient pas là, j'aurais pas de lien en tant que tel* », dit Nawal. Milja et Léo, eux, ont plus de contacts directs avec la famille restée dans le pays d'origine, principalement avec certaines personnes significatives qui ont eu un rôle particulier dans leur éducation et envers lesquelles ils sont reconnaissants.

Enfin, les enfants sentent les différences culturelles qu'ils ont avec la famille élargie : « *Plus le temps avance, plus t'es un touriste. Plus t'as un super grand écart entre toi pis les autres* » (Nawal). Les deux garçons disent qu'ils se sentent plus près de leurs amis que de leurs cousins, oncles et tantes, qui n'ont pas les mêmes intérêts ni la même vision des choses. Léo trouve aussi pesant l'intérêt particulier de ses oncles et tantes pour sa réussite scolaire et professionnelle : « *Ils sont réunis, ensemble contre toi. Donc c'est dur et c'est compétitif, t'es comparé aux cousins et à eux surtout... (...) T'es comparé à tes frères, tes sœurs, tes cousins et faut que tu sois fort sinon ça passe pas* ».

4.4 Les thèmes de transmission

Durant l'insertion, parallèlement à tous ces changements qui affectent la famille, il se produit un phénomène de transmission, de changement et de conciliation autour de certains contenus de transmission. Dans cette section, ceux-ci sont présentés en cinq thèmes différents : la langue, la mémoire familiale, les habiletés, la religion et les valeurs.

4.4.1 La langue

En premier lieu, le français n'étant la langue maternelle d'aucune des familles rencontrées, la langue s'est rapidement distinguée comme étant un thème de transmission. Ce que les familles constatent, c'est qu'une retransmission de la langue maternelle a effectivement lieu, mais plus au niveau du langage parlé qu'au niveau du langage écrit.

Ainsi, bien qu'aucun des quatre enfants ne soit capable d'écrire sa langue d'origine, tous peuvent la parler et la comprendre. Dans trois familles, c'est d'ailleurs cette langue qui est encore parlée à la maison, sauf lorsqu'il y a des invités. La seule famille où les membres ne parlent pas leur langue maternelle lorsqu'ils sont entre eux est celle de Léo, qui est aussi la famille où l'enfant dit qu'il parle sa langue maternelle avec le moins de fluidité. Même si le langage parlé est en grande partie transmis, il y a certaines déviations. Les enfants ont tous un accent quand ils parlent leur langue d'origine et disent qu'ils ne connaissent pas certains mots ou expressions, qui sont utilisés par « *les jeunes* » (Léo) de leur pays d'origine. Dans

certaines familles, un jargon familial s'est aussi développé, avec ses expressions propres. Comme Milja le rapporte : « *On parle en serbe à la maison. Mais encore là, c'est un mélange de serbe, de croate et de bosniaque* ».

Quant à la transmission du langage écrit, qui demande plus d'effort et de démarches continues, Mat et Léo admettent qu'ils ne savent pas l'écrire à l'exception de quelques signes et mots. Milja et Nawal disent être familières avec certaines bases, mais sans plus.

La transmission de la langue est un domaine perçu comme étant utilitaire par les parents, qui attachent plus ou moins de valeur en soi au fait de la transmettre. Le langage parlé est facilement transmis car les membres l'utilisent tous les jours pour communiquer ensemble. Par exemple, dans la famille de Mat, comme les parents ne savent pas parler français, Mat doit toujours parler cambodgien avec eux : « *Eux ils parlent pas français... alors nécessairement le fait que je parle bien cambodgien ça me permet de mieux communiquer [avec eux]* »

À l'opposé, si la langue maternelle nuit à l'apprentissage du français, les parents abandonnent l'idée de la transmettre. C'est ainsi que Mat, qui savait écrire le cambodgien à son arrivée, s'en est servi pour apprendre l'écriture du français, après quoi son père lui a conseillé de l'oublier : « *[Mon père] m'a dit : « ce qui est le plus important, c'est que tu apprennes le français, faque oublie la lecture du cambodgien ».* C'est comme si l'instinct ou l'adaptation étaient plus importants. C'était plus important de s'adapter maintenant que de garder c'que t'avais acquis avant ». Les parents de Léo expliquent qu'ils ont aussi arrêté de parler à leurs enfants en lingala parce que l'apprentissage de trop de langues aurait pu nuire à leur adaptation.

Par contre, sur le thème du langage, le point de vue des enfants diverge de celui des parents. Pour eux, la langue est aussi reliée à l'identité. Tous auraient voulu apprendre mieux leur langue et deux d'entre eux trouvent difficile d'avoir un accent lorsqu'ils la parlent. Pour eux, c'est un signe qui montre qu'ils ont perdu une partie de ce que c'est

d'être Serbe ou Congolais : « *Moi j'comprends parfaitement ma langue parce que j'ai toujours écouté les gens parler. Mais quand je parle, j'ai pas l'accent, j'suis pas fluide. Et ça, ça me fait quelque chose, parce que j'suis quand même Africain, j'suis quand même Congolais* » (Léo). Ainsi, tous les enfants interrogés aimeraient que leurs propres enfants apprennent leur langue maternelle plus tard, non seulement afin de communiquer avec le reste de la famille élargie, mais aussi parce qu'ils sentent que c'est une partie de leur culture qu'ils aimeraient garder. N'étant pas certains que le projet est réaliste, ils comptent sur leurs parents pour transmettre ce savoir à leurs petits-enfants.

4.4.2 La mémoire familiale

Quant à la mémoire familiale, parents et enfants nomment l'importance de se souvenir de leur histoire et de garder la « *mémoire des ancêtres* » (Léo). Cette mémoire est transmise pour deux raisons, la première étant qu'elle permet aux membres de la famille d'être reconnus pour leurs efforts. En effet, ayant passé leur vie à tenter de s'élever dans l'échelle sociale, les parents et les enfants veulent que la génération suivante comprenne qu'ils ont traversé des périodes moins aisées et qu'il ne faut pas tenir le confort ou la richesse pour acquis :

J'aimerais que mes enfants sachent pourquoi on est venus ici. Auparavant, au Cambodge, mes parents avaient quand même certains biens, une certaine richesse. Pis qu'ils sachent que quand on est arrivés, c'était pas facile non plus. Ils vont naître dans un environnement beaucoup plus aisé, mais qu'ils sachent quand même que c'était pas facile, que pour arriver là où ils sont, il y a des personnes qui ont travaillé fort pour venir ici pis eux ils sont nés ici. Pis « quand je veux telle affaire, je peux l'avoir », ce sera pas ça. C'est un peu comme l'expression : « t'es pas né avec une cuillère [en or] dans la bouche ». (Mat)

La deuxième raison de transmettre la mémoire familiale est qu'elle permet de se connaître soi-même. En transmettant l'histoire, on aide donc à former l'identité. Dans la famille de Nawal, cette idée est particulièrement présente. La mère de Nawal veut écrire sa biographie pour que ses petits-enfants connaissent un jour leur origine. Nawal, elle, croit que ce savoir est primordial pour répondre aux questionnements les plus profonds sur l'identité, en particulier pour les immigrants de deuxième et troisième génération.

Si les familles s'accordent pour dire qu'il est important de transmettre l'histoire en général, elles sont plus ambivalentes à l'idée de transmettre les parties de l'histoire les plus sombres et douloureuses, en particulier les trois familles qui ont vécu les menaces directes de la guerre. Quand le passé est abordé par les parents, ceux-ci mettent l'accent sur le positif de certains moments du quotidien, tout en minimisant ou même en cachant d'autres moments.

Il est à noter que les familles qui ont vécu la guerre n'ont pas toutes le même rapport à l'histoire. Il y a un continuum entre celles dont les enfants semblent être plus marqués encore aujourd'hui, par le passé et celles dont les enfants semblent l'être le moins. Ainsi, les parents de Mat, qui dit n'avoir aucun souvenir de sa vie au camp de réfugiés, sont les parents qui abordent le sujet avec le moins de censures et de précautions. Dans la famille de Nawal, qui se souvient de quelques moments de frayeur, la guerre est abordée brièvement, surtout pour expliquer pourquoi les parents ont choisi de partir. Enfin, pour la famille de Milja, qui reste ébranlée par ce qu'elle a vécu durant la guerre, le père et la mère n'ont jamais, ou presque, abordé les moments les plus durs avec elle :

Ben ça devient comme un sujet tabou. On parle souvent des souvenirs, mais des bons souvenirs. Souvent on va s'asseoir pis on va dire : « Tu te rappelles-tu de ... », pis c'est des bons souvenirs. Sauf que... les bons souvenirs sont pas... (...) J'entends parler de moi avant la guerre, on en parle ensemble après... mais pendant la guerre, on dirait ce temps-là y'a pas jamais existé. (Milja)

Milja et ses parents ne veulent pas non plus transmettre ces histoires à la prochaine génération. Cela ne leur semble pas important et potentiellement dangereux alors que, de toute façon, ces souvenirs ne peuvent être compris si on ne les a pas vécus.

4.4.3 Les habiletés

Les parents parlent de quelques habiletés, reliées à la vie quotidienne, qu'ils ont transmises à leurs enfants de façon informelle. Ces savoirs-faire varient en fonction du sexe du parent : la cuisine et le jardinage pour la mère ; le sport et le bricolage, pour le père. Mis à part ces habiletés, il semble que ce thème de transmission a été peu investi par les familles rencontrées.

Par contre, pour ce qui est de l'écriture, du dessin et de musique, qui sont des habiletés plus artistiques, il est intéressant de remarquer que, dans deux des familles, il s'est produit une transmission d'habiletés entre frères et sœurs. Par exemple, Nawal, son frère et sa sœur ont tous les trois appris à jouer de la guitare : « *Mon frère, ma sœur pis moi, on a tous les trois grabé une guitare, un jour, on a appris par nous-mêmes. (...) Ma sœur s'est achetée une guitare, qui l'a refilée à mon frère, qui l'a refilée à moi* ». Cette transmission se remarque particulièrement dans la famille de Léo, où la création artistique a donné lieu à de riches échanges entre lui et ses frères : « *[Mes frères] aussi c'est un peu des artistes... et eux tout jeunes ils venaient avec moi, et c'est comme ça qu'ils sont devenus artistes* ».

4.4.4 La religion

Le thème de la religion et des traditions se subdivise en deux. D'un côté, il y a le sens spirituel donné à la religion et la conception qu'on se fait de Dieu. De l'autre, il y a les pratiques religieuses dans la vie de tous les jours : les prières, les cérémonies aux lieux de culte, les mariages, les enterrements, les fêtes religieuses, etc.

En ce qui a trait au sens de la religion, trois couples de parents sur quatre ont affirmé être croyants. Ce que ces parents disent avoir voulu transmettre à leurs enfants, ce ne sont pas des enseignements précis et rigides d'une religion en particulier, mais plutôt un guide spirituel global qui, d'après eux, se retrouve dans toutes les religions. Ainsi, pour les parents de Mat et Nawal, toutes les religions sont bonnes puisque, peu importe celle qui est choisie, les valeurs qui sont prônées sont les mêmes. Pour les parents de Nawal, la religion est une source de soutien essentiel qui peut donner de l'espoir durant les moments difficiles. Les parents de Mat, eux, croient que la religion donne des points de repère et aide à mieux se comporter :

Les gens, que ce soit l'islam ou le bouddhisme, ou le catéchisme ou les protestants... ils ont tous le même but, la même vision, c'est une certaine balise qui t'indique comment te comporter, comment bien agir. C'est par rapport à ça que les gens ont des points de référence pour dire, j'ai bien fait ci, j'ai bien fait ça. (père de Mat)

Enfin, les parents de Léo rapportent que l'important, ce n'est pas que leurs enfants soient catholiques, mais qu'ils aient les outils pour faire le bon choix entre le bien et le mal. Ce qu'ils veulent transmettre, c'est la croyance en une force en eux qui peut les orienter dans la bonne direction et les aider à développer leur vie intérieure :

C'est vrai que l'on peut ne pas croire en un Dieu qui est dans les cieux au-dessus avec une grosse barbe, mais c'était important qu'ils croient en une certaine force qui est en eux, et cette force-là, c'est la force qui va te permettre d'orienter tes choix dans la bonne direction. Parce que tout réside dans les choix qu'on fait dans la vie. Je peux choisir d'aller à l'école ou de ne pas aller à l'école, mais il faut assumer les conséquences chaque fois que je fais un choix. Donc le Dieu que nous prions, c'est pas celui-là qui est au ciel. C'est le Dieu qui est en toi-même. Qui te dit, par sa voix, il y a le bon chemin et il y a le mauvais chemin. Il y a le bien, il y a le mal. Toi tu as le choix à faire entre les deux. C'est ça la base spirituelle. (père de Léo)

Ensuite, lors des entrevues, trois familles ont mis l'accent sur le fait que la religion est un domaine individuel qui relève d'un choix personnel. Les parents de Mat et Nawal savent que leur enfant n'est pas croyant, mais cela ne les dérange pas puisqu'on ne peut tout simplement pas obliger quelqu'un à croire : « *Moi je suis pratiquante mais la spiritualité, c'est entre une personne et son Dieu. La spiritualité, c'est individuel. C'est à eux, s'ils veulent, s'ils sont curieux, sinon, je pense pas que je vais aller leur indiquer* », dit la mère de Nawal ; « *Ce n'est pas moi qui contrôle la spiritualité* », dit son père. Ainsi, les trois couples de parents disent que lorsque les enfants étaient plus jeunes, ils ont cru qu'il était de leur devoir de leur apprendre des rituels comme les prières, mais au-delà de ces apprentissages de base, aucun n'a voulu décider à leur place s'ils seraient croyants ou non.

Du côté des enfants, deux se disent croyants et ont élaboré une conception originale de ce que Dieu représente pour eux. Nawal, elle, affirme que croire en Dieu revient à croire en soi-même et à la vie, ce qui permet de garder espoir, d'avancer et de se surpasser : « *Pour moi, il y a quelque chose qui existe dans ta foi en toi, qui fait que dans la vie, il faut que t'aïlles toujours plus haut pis que tu te surpasses, pis pour moi c'est ça Dieu, c'est ce qui fait qu'il y a l'espoir, pis l'avancement* ». Léo, lui, se dit non religieux, mais « *hypercroyant* ». Il définit Dieu comme l'ensemble des forces qui influencent la vie en général. Pour lui, être

croyant, c'est étudier le côté spirituel et relationnel de la vie qui sont aussi importants que le côté scientifique et rationnel :

Être croyant, c'est étudier la vie du point de vue spirituel... les forces qui influencent la vie en général, que ce soit les humains, la planète ou quoi que ce soit. C'est l'étude de tout ça et dans la vie, il faut que tu étudies ça, c'est super important. Autant qu'il y a le côté physique et tous les autres domaines de la science, il faut que tu étudies la science, mais il faut que tu étudies le spirituel. C'est super important sinon plus. C'est toutes les relations que tu as avec les humains, avec ton environnement, la planète où tu vis, et les étoiles, *and beyond*.

En ce qui a trait à la pratique de la religion, la situation est différente. La famille de Milja, qui n'est pas croyante, continue cependant de célébrer une fête religieuse chaque année. Les trois couples de parents croyants sont, pour leur part, moins pratiquants depuis leur arrivée au Québec. Tel est le cas, par exemple, du père de Mat qui préfère rester au fond de la pagode lors des cérémonies religieuses : « *Les personnes âgées cambodgiennes ou chinoises, elles sont plus présentes près des moines à l'avant. Mais mon père, faut vraiment qu'il reste dans le fond. Il est pas si pratiquant. Il va toujours être plus en retrait, mais il va quand même y aller* » (Mat).

On remarque aussi que, chez les familles rencontrées, les pratiques religieuses qui ont été maintenues se sont partiellement ou totalement vidées de leur sens religieux pour revêtir un sens plus social. Ainsi, les réunions à l'église ou à la pagode sont l'occasion, pour les parents de Mat et Léo, d'avoir des contacts avec leur communauté et de « *garder une touche du pays* » (père de Léo), tandis que les parents de Nawal voient la prière comme une obligation sociale lorsqu'ils sont au pays d'origine et prient beaucoup moins dans l'intimité de leur maison à Montréal.

Deux exemples particuliers illustrent le détournement du sens des pratiques religieuses vers un sens social et familial. Un premier exemple est celui de la « fête serbe » célébrée chaque année par la famille de Milja « *pour être ensemble, avec la famille et les amis* », dit la mère. La fête garde pourtant ses rites typiquement orthodoxes. Elle a lieu une fois par année, à une date qui représente la fête d'un saint particulier. Il y a aussi un rituel à propos

du plat mangé et des cadeaux remis lors de la fête : « *Il faut avoir un cochon méchoui au complet avec une pomme, pis un pain pis dans le pain tu mets un morceau d'argent, y'a des affaires de même. Ils font le pain, pis la personne qui tire l'argent aussi, elle va avoir un cadeau* » (Milja). Un deuxième exemple est le mariage de Nawal, avec son copain Québécois et non-musulman, qui est devenu une fête de la paix permettant à ses parents et à la famille élargie du Liban d'accepter son union :

L'idée du mariage de moi pis mon chum, ça a été beaucoup un compromis que j'ai réussi à faire entre eux [mes parents] pis moi, pour qu'ils acceptent cette union-là pis qu'on fasse « Bon là, on va faire plaisir à tout le monde, pis tout le monde va être content pis nous autres aussi ». Pis ç'a été ça (rire). (Nawal)

4.4.4 Les valeurs

Durant les entrevues, à la question générale portant sur ce qui, d'après eux, était transmis dans leur famille, les parents et les enfants ont presque toujours commencé leur réponse en nommant des valeurs. Deux valeurs principales se sont distinguées à partir des entrevues : la réussite et le respect.

D'abord, la réussite semble être la valeur principale, le message fondamental qui a été transmis à la deuxième génération. Il s'agit de la réussite dans le sens de performer et de se démener pour être le meilleur. Les parents disent qu'ils ont eux-mêmes été des modèles de réussite, en fonçant et en travaillant énormément pour arriver là où ils sont aujourd'hui : « *Les enfants c'est nous qui les a poussés, pis les enfants ils te regardent, comment tu réagis, comment tu te bats* » (mère de Milja).

Les enfants, eux, croient qu'on les a enlignés sur un idéal de réussite qui est presque devenu une obligation. Léo, par exemple, dit qu'on lui a transmis la motivation pour fixer ses attentes au plus haut niveau et qu'il a appris à maintenir une discipline de travail de façon à obtenir les résultats escomptés : « *C'est cet esprit de réussite que ta famille te transmet. Tu réussis... à tout prix. C'est sûr que tu réussis. Tu travailles fort, tu réussis* ». Dans la famille de Mat, peu importe le résultat, il faut viser toujours plus haut. C'est le seul moyen pour ses parents de garder espoir :

Quand je revenais et que je leur montrais mon bulletin, ils me demandaient : « Pourquoi t'as pas eu cent ? ». C'était vraiment cent, il fallait que je sois le meilleur. (...) Ils se disaient peut-être que plus tard je vais devenir médecin. Ils voyaient en moi l'espoir pour eux de... s'en sortir un peu, avant qu'il soit trop tard. (Mat)

Le moyen privilégié de la réussite, c'est l'éducation, qui est aussi une valeur en soi. Les enfants ont une vive conscience de l'importance de leurs résultats scolaires, aux yeux non seulement de leurs parents mais aussi à ceux de la famille élargie :

C'est très très très important... c'est ça la vie. Si t'as pas les notes, t'es mort. C'est tout ce qui compte à la maison, c'est vraiment les notes, les notes. C'est qu'est-ce que tu vas devenir dans ta vie, c'est qu'est-ce que t'étudies. Pis ça, c'est ma famille, donc mes deux frères et ma sœur, mais aussi la famille étendue. (Léo)

Les parents donnent beaucoup d'importance aux bulletins et aux diplômes scolaires. Par exemple, le père de Léo dit que recevoir un bon bulletin équivaut à recevoir un million, alors que le père de Nawal a l'impression que le plus beau jour de sa vie est le jour où ses enfants ont reçu leur diplôme. Léo rapporte que, dans sa famille, les notes étaient le centre des privilèges à un point tel que si ses résultats scolaires avaient été mauvais, ses parents auraient menacé de le renvoyer au pays d'origine.

Les parents vont aussi mettre tous les efforts pour encourager leurs enfants dans leurs études, quitte à se priver. Par exemple, les parents de Mat, malgré leur maigre revenu, ont accepté de lui acheter un ordinateur pour ne pas qu'il accuse de retard académique. Trois des quatre couples de parents ont d'ailleurs payé les études universitaires de leurs enfants. Accompagner l'enfant jusqu'à la fin des études, pour eux, ce n'est pas un sacrifice, mais l'accomplissement le plus important de leur rôle de parent.

Les parents ont conscience de l'importance de l'éducation, soit parce qu'ils n'y ont pas eu accès, comme les parents de Mat, ou parce que l'éducation leur a eux-mêmes permis d'obtenir un meilleur statut social, comme les parents de Nawal et Léo. De plus, au Québec,

les parents n'ayant plus ni réseau et ni richesse, l'éducation devient leur seule chance d'ascension sociale :

Regardez ce que vous êtes, d'où vous venez, où vous allez et comment, si vous voulez atteindre un certain but, il n'y a pas une autre façon de faire. Il n'y a pas d'autres choix que les études... c'est la base. Moi je leur dis et je leur répète : « Dieu ne m'a pas donné des millions. Mais il m'a donné une richesse extraordinaire. Quelle est cette richesse ? C'est vous les enfants. (père de Léo)

Enfin, l'éducation est aussi valorisée par les parents parce qu'elle permet aux enfants de développer leur capacité rationnelle et d'utiliser leur plein potentiel sans être limités :

Un être humain qui n'est pas instruit va toujours évoluer à un niveau très très bas. Son raisonnement, c'est comme un handicap terrible. On peut imaginer quelqu'un qui ne sait pas lire, qui ne sait pas faire des analyses, observer une situation, l'évaluer et dégager les bonnes formes ou se faire des défis... ces choses-là. Donc l'éducation, c'est la base fondamentale qui ouvre la voie à l'être humain. (père de Léo)

Le père de Nawal voit dans l'éducation une ressource qui ne peut jamais être enlevée une fois acquise : « *Éduquer mes enfants, ça leur donne la sécurité pour eux. Parce que je pense que l'argent on peut le dépenser... et le pouvoir, on peut le perdre... mais l'éducation on ne peut pas le perdre* ».

Les enfants ont une vision de la réussite qui diffère légèrement de celle de leurs parents. Tout d'abord, pour eux, la réussite s'étend à d'autres domaines que l'éducation et la profession. Pour Léo, la réussite, ce n'est pas seulement les études et le travail. C'est aussi l'art, l'amitié et l'affirmation de soi :

C'est drôle parce que, eux [mes parents], ils pensent que j'ai réussi et que j'ai fini ma vie, et maintenant il faut que je m'occupe de la famille, de l'église. Mais pour moi, j'ai rien terminé. Pour moi, ça continue... mon but, c'était pas de finir mes études et de devenir avocat, de m'acheter une maison et de mourir de routine. Moi, c'est pas ça qui coule dans mes veines. J'veux pouvoir m'exprimer et gagner le droit de parole.

Un autre sens à la réussite est d'avoir confiance en soi. Nawal et Milja, en ce sens, expliquent que l'importance de la réussite, dans leur famille, les a poussées à assumer leurs choix, à se lancer et à foncer sans avoir peur.

Enfin, la réussite permet d'atteindre deux buts. Premièrement, c'est une façon, pour les immigrants, de se faire respecter et de vaincre le système social :

À la base, le fait que je sois pas né ici et que je parle pas français, j'ai senti un besoin de m'adapter plus rapidement et plus facilement que les autres. Pis quand tu maîtrises la langue, quand tu maîtrises un certain niveau d'éducation, tu te rends compte que tu pourras pas te faire avoir par les cas où est-ce qu'ils [ceux qui sont originaires du pays d'accueil] vont te manquer de respect, des cas où il faut que tu sois plus alerte. (Mat)

Deuxièmement, la réussite est un moyen de partager. Il ne faut pas garder les gains obtenus pour soi, mais plutôt aider et donner sans compter, d'abord à sa famille, puis au monde :

D'un autre côté, ce qu'ils [ta famille] t'apprennent, c'est que réussir, c'est pas réussir et garder ça pour toi. Quand tu réussis, il faut que tu partages, il faut que tu donnes à ta famille, il faut que tu aides, partout où est-ce que tu peux aider. Et c'est ça ma définition de réussir... J'vais réussir du mieux que je peux et ensuite tu penses à ta famille, tu penses aux gens en Afrique ou peu importe dans le monde, qui souffrent. (Léo)

La réussite n'est donc pas liée aux seules aspirations matérialistes. Au sein des familles rencontrées, le partage est vu comme quelque chose de naturel, inévitable : « *Nous, on est pas matérialistes. On travaille, mais on partage avec la famille. C'est comme normal* » (mère de Milja). Milja explique qu'elle ne veut pas vivre dans l'avoir, surtout après avoir vécu la guerre car cette expérience a changé sa relation à l'argent :

Quand tu vis une guerre, l'argent... j'ai vraiment perdu la valeur de l'argent. L'argent c'est quelque chose que j'm'en fous... tellement. (...) En Yougoslavie, mes parents y'avaient d'l'argent. Sauf que la guerre... va sortir dehors acheter quelque chose (ton ironique). Pis même si tu sors, si tu te rends au magasin, est-ce que le magasin va être ouvert tu penses ? Où est-ce qu'il y a des magasins où tu peux acheter ? Sauf que l'argent, est-ce que tu peux la manger ? Non. Quelques mois plus tard, y'a la grosse inflation, que ça arrive que ton argent il vaut plus rien. (...) L'argent, c'est un papier, un kleenex qu'il y a là.

Dans toutes les familles rencontrées, les parents et les enfants disent donner une grande importance à la générosité, l'hospitalité et l'accueil. Nawal dit d'ailleurs avoir retenu de ses parents que les relations avec les gens sont plus importantes que les possessions. Deux couples de parents expliquent cette importance de partager par le fait que dans le pays d'accueil, c'est une façon de fonctionner qui comble les trous du filet social. En effet, les

soins de santé et l'éducation n'étant pas gratuits, c'est la famille qui veille à ce que les membres aient accès à ces services.

Toutefois, il faut noter que, pour les enfants, s'il reste important de partager, il faut aussi savoir se faire plaisir. Mat explique qu'il veut rompre avec la mentalité d'économie à tout prix de ses parents et que, sans vivre dans le luxe et la consommation, il faut pouvoir profiter du présent.

Après la réussite, la deuxième valeur principale nommée par les familles est le respect, particulièrement envers les parents et les aînés. Cela signifie que les enfants ne doivent pas s'adresser à leurs parents ou à une personne plus âgée avec des insultes ou des caprices. Ils doivent plutôt leur rendre service, les vouvoyer et aller au-devant de leurs demandes :

Quand on rencontre quelqu'un qui est plus âgé que nous, tu le vouvoies automatiquement, jusqu'à tant que, soit que t'as une permission, ou quoi que ce soit. Pis à mettons, on est en train de boire une bière, tu vois que son verre y'est vide, ben c'est toi qui te lèves pour aller chercher son verre... tsé... il faut que tu fasses attention que la personne plus âgée est plus contente... (Milja)

Dans la famille de Léo, il y a eu des modifications au niveau de ce que le respect impliquait. Au départ, le respect du père signifiait que tout devait converger vers lui et qu'il avait le mot final, ses enfants n'ayant pas le droit de lui répondre. Cependant, avec le temps, même si le respect est resté une des valeurs les plus fortes transmises dans la famille, il y eut un changement dans les règles qu'elle justifiait, et les parents ont accepté de discuter avec leurs enfants, pourvu que les discussions se fassent sur un ton posé et respectueux.

Au-delà du respect envers les aînés ou les parents, le respect est transmis comme une façon d'entrer en relation avec les autres. Autrement dit, respecter ses parents, c'est éventuellement respecter ses amis, son conjoint, et même l'être humain en général : « *Le respect c'est super important. Quand tu l'as, après tu respectes tes aînés, tu respectes tes amis, ta copine. Tu considères ces personnes-là. Il faut que tu les chérisses. Si cette*

personne-là parle, ben écoute, considère. Tu leur fais attention » (Léo). Ainsi, d'après Milja et Léo, le respect qu'on leur a transmis est lié au sens de chérir, d'honorer.

Enfin, pour respecter les autres, il faut être ouvert et tolérant. Pour les familles rencontrées, l'ouverture est donc aussi une valeur importante liée au respect. Certains parents rapportent que l'ouverture est devenue importante pour eux à la suite de leur expérience migratoire : pour les parents de Nawal et de Léo, la migration a élargi le spectre de ce qu'ils considéraient possible, et leur a permis de secouer leur cadre du normal, ce qui les a obligés à s'ouvrir :

Si tu changes de pays, c'est une grande chance, parce que tu as une vue beaucoup plus large, un spectre beaucoup plus large. Tu es éduqué, tu as fait tes études, tu retournes dans ton pays, tu es toujours dans ton cocon. Alors que quand tu vis complètement deux vies différentes, ton spectre devient beaucoup plus large, tu acceptes les gens, tu aimes les gens, tu regardes plus les petits détails. (mère de Nawal)

Pour les enfants, l'ouverture à la différence est une valeur importante, car ils se voient comme faisant eux-mêmes partie de la marge. Le monde dans lequel ils vivent est métissé. Pour Nawal, qui s'est toujours sentie différente des autres, cette ouverture à la différence est l'une des plus importantes valeurs à transmettre à ses enfants :

Une chose importante que je leur enseignerai, c'est de savoir qu'il y a autre chose dans le monde, qu'il y a des enfants différents, qu'il y a des mentalités différentes, des cultures différentes, pis d'accepter la différence. Parce que, à mon avis, ici, les enfants que j'ai côtoyés étaient pas trop au courant qu'il y avait autre chose dans le monde. J pense qu'il faut mettre les gens ici plus en contact avec les autres réalités pis les autres cultures, pis les différences. D'enseigner aux enfants que, si un tel est différent, c'est pas un ovni pis il est pas méchant (rire), c'pas un extra-terrestre.

Ce dernier témoignage vient clore le chapitre de description des résultats. Les thèmes de transmission qui viennent d'être présentés répondent à la question de ce qui a été transmis, concilié et changé, autrement dit, le « quoi » des transmissions. Le prochain chapitre propose de reconsidérer chacun de ces contenus de transmissions en se demandant : comment se font les transmissions ?

CHAPITRE V

L'ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Après que les différents contenus de transmission au sein des familles rencontrées aient été identifiés, ces contenus ont été analysés en explorant les façons par lesquelles ils étaient transmis, changés et négociés. L'analyse a fait ressortir trois processus distincts, la notion de processus référant ici au « déroulement d'une situation, à son évolution, à la manière avec laquelle les événements et les comportements s'enchaînent les uns aux autres dans l'écoulement du temps » (Amiguet et Juliers, 1996, p.285). Ces processus apparaissent à différents degrés en fonction des thèmes de transmission et des familles participantes. Dans les pages qui suivent, chacun des processus sera décrit et comparé aux points de vue des principaux auteurs contemporains au sujet des transmissions intergénérationnelles dont il a été question dans la présentation du cadre conceptuel.

5.1 Le premier processus : les transmissions se font par l'informel, l'abstrait et le relationnel

En analysant les entretiens, nous avons remarqué qu'au sein des familles, les transmissions, autant que les refus et les innovations, se faisaient en grande partie par le biais de l'informel, de l'abstrait et du relationnel.

Tout d'abord, la prédominance de l'informel est notable, tant du côté des contenus retransmis que du côté des contenus transformés. Du côté des contenus retransmis, par exemple, on remarque que c'est le langage parlé, utilisé au jour le jour, qui est davantage transmis que le langage écrit qui nécessite des efforts concrets et des moments formels de transmission. Au niveau de la mémoire familiale, on remarque aussi qu'il ne semble pas y avoir de moment particulier, formel ou organisé, pour raconter l'histoire mais que celle-ci est plutôt racontée au hasard des moments intimes partagés. Enfin, la transmission des habiletés se fait elle aussi au quotidien, à l'intérieur de la relation parent-enfant, plutôt qu'en suivant

un plan ou en ayant des objectifs définis. Ainsi, les transmissions sont portées par le fil des jours, chaque contact étant une occasion d'apprendre et une occasion d'enseigner.

Du côté de ce que les parents et les enfants ont l'impression d'avoir changé, refusé et innové, l'informel prend encore plus de place. En effet, durant les entrevues, les participants trouvaient particulièrement difficile de répondre à la question leur demandant ce qu'ils avaient reçu de leurs parents mais qu'ils ne voulaient pas transmettre à la prochaine génération. Ils jugeaient qu'il n'y avait pas de changement ou de rupture suffisante pour être mentionnée. C'est plutôt durant l'analyse des entrevues, au détour d'autres questions, que les contenus changés et transformés sont ressortis. Au sein des familles rencontrées, il n'y a donc pas de « cassure », de choix décisif et irrémédiable de changements, mais plutôt une suite de petites transformations, partielles et graduelles qui ne sont pas nécessairement remarquées. Nawal en donne l'exemple au niveau des pratiques religieuses :

Il y a pas vraiment eu de cassure, même quand t'es petit, t'as envie de faire le ramadan. T'es comme : « *yes*, un défi ». J'ai jeûné une journée par-ci et par-là quand j'étais jeune, je devais avoir douze ans, mais j'pense que c'est la dernière fois que j'ai fait ça, pour l'essayer parce que c'tait quand même dans la maison. Pis après, il y avait un ramadan, tout le monde jeûnait sauf moi, mais c'était pas grave.

On remarque aussi que, lorsque les contextes informels ne peuvent être recréés au sein des familles, les transmissions se font plus difficilement :

Ils ont pas réussi [à me transmettre la culture arabe]. Ils avaient pas les moyens de le faire. J'pense qu'ils avaient pas assez de ressources pour le faire. Ça se fait pas juste en s'assoiant dans ton salon pis bon « j'mets un disque ». Non, c'est un party de famille, on a mis tel cd, j'veux dire, ça se fait plus naturellement j'pense, transmettre une culture, ça se fait pas juste en lisant un livre. Transmettre une culture ça se fait dans un contexte, pis le contexte, ils l'avaient pas. (Nawal)

La prégnance de l'informel montre que, pour beaucoup de contenus de transmission, les parents ne choisissent pas de moments particuliers avec leur enfant pour leur annoncer qu'ils vont transmettre ou transformer une connaissance ou une valeur en particulier. Au contraire, de nombreuses transmissions se font dans le quotidien et l'intimité, sans vraiment fournir d'effort, et sans même en être nécessairement conscient. Elles se font par le biais de

personnes intimes ou idéalisées et par des expériences significatives. Cela fait en sorte que la relation parents-enfants joue un rôle clé dans le processus de transmission. Les transmissions sont le lot quotidien de contacts privilégiés entre des membres de la famille qui ont tout à apprendre les uns des autres, guidés par la force de leur relation. Si cette relation est un vecteur de continuité, donnant le contexte et la motivation nécessaire à la retransmission, elle peut aussi constituer un vecteur de changement, permettant au parent d'accepter les choix de l'enfant et de lui faire confiance, plutôt que de maintenir un idéal de règles désuètes. En ce sens, la relation atténue les extrêmes et nuance le processus de transmission.

Il est intéressant de remarquer que, dans les familles rencontrées, ce sont les valeurs qui semblent être retransmises le plus volontairement et le plus formellement. En effet, quand on demande aux parents et aux enfants ce qu'ils ont transmis ou ce qu'on leur a transmis, ceux-ci parlent avant tout des valeurs de respect, de réussite et d'éducation. C'est ce qui leur semble le plus important et ce dont ils sont le plus fiers. Par exemple, durant l'entrevue avec Mat, l'étudiante-chercheure a demandé : « *si je te demande... qu'est-ce que tes parents t'ont transmis... c'est quoi les premières choses qui te viennent en tête ?* », et Mat a répondu : « *les valeurs. (...) Le respect, je dirais vraiment que c'est le respect et la réussite* ».

Cette facilité de transmettre les valeurs montre l'importance de l'abstrait dans le processus de transmission. En effet, c'est le caractère abstrait des valeurs, le fait qu'elles appartiennent au monde des idées et ont, dans une certaine mesure, un aspect « universel » qui fait qu'on peut continuer à les transmettre à travers une variété de contextes, tout en changeant leurs implications et les règles qu'elles influencent. Par exemple, les enfants peuvent s'approprier un idéal de réussite prôné par leurs parents, tout en ajoutant d'autres domaines que les études dans lesquels ils veulent réussir, ou bien prôner le partage, tout en se permettant davantage de se faire plaisir de temps à autre. De même, la famille de Léo a pu décider de transmettre la valeur de respect en modifiant les règles qu'elle justifiait : si dans le pays d'origine, pour respecter son père on ne doit jamais lui répondre, au Québec, on peut respecter son père en s'adressant à lui calmement et poliment. Ainsi, comme elles sont abstraites, les valeurs représentent des convois idéaux de transmissions. Elles sont plus

souples, actualisables et évolutives que d'autres types de savoirs, règles concrètes ou coutumes.

En bref, la prégnance de l'informel, le rôle d'atténuation de la relation parent-enfant et l'intérêt particulier de garder des valeurs abstraites montrent que le mouvement, l'absence de rupture et la fluidité caractérisent le processus de transmission, au cœur duquel tout bouge, mais rien ne brise. Cela rend le processus de transmission dynamique et interactif.

Lien avec le cadre conceptuel et les principaux auteurs

Dans le cadre conceptuel, il a été dit que le processus de transmission pouvait fonctionner à l'aide de deux modes, associés à des modes de communication : le mode digital, relevant du formel ; le mode analogique, relevant de l'informel. Ainsi, lorsqu'une personne parle à une autre, il est important d'examiner non seulement les mots qu'elle prononce (codage digital), mais aussi le ton employé et le contexte dans lesquels elle les dit (codage analogique), qui peuvent changer complètement le sens du message. L'analyse nous a permis de constater l'importance de codage analogique qui souligne l'importance de l'affectif et de l'involontaire au sein du processus de transmission. De là, l'intérêt d'analyser les contenus qui sont transmis ou rejetés en fonction du contexte, des relations et des stratégies qui sont mises en œuvre au sein du processus.

De plus, l'importance de l'informel, de l'abstrait et du relationnel confirme la vision de certains auteurs contemporains qui considèrent les transmissions comme étant davantage symboliques, c'est-à-dire reliées au sens et à la relation, que statutaires, c'est-à-dire reliées à une profession ou un statut social (Attias-Donfut, Lapierre et Segalen, 2002). Chanez (2007) croit d'ailleurs que lorsqu'on cherche à comprendre les transmissions intergénérationnelles, il est plus important de se questionner sur la façon dont l'héritage est réinvesti que sur le contenu transmis ou non à un moment précis.

Enfin, le premier processus de transmission concorde avec la vision de Vatz-Laaroussi, qui note l'importance du contexte, de la relation et de la fluidité au cœur du processus de transmission et qualifie ces dernières de « fortement contextualisées, mouvantes et flexibles » (2007a, p.6). La transmission des valeurs, en particulier le respect et l'autonomie, a d'ailleurs été constatée par Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi (2001) qui notent que ces valeurs peuvent se concrétiser de différentes façons. Par contre, alors que, dans cette recherche, les auteurs parlent de moments ritualisés et privilégiés de transmissions, comme les voyages dans le pays d'origine, c'est plutôt la quotidienneté des transmissions qui est ressortie dans la présente recherche.

5.2 Le deuxième processus : les transmissions se font par le passage d'un équilibre fragile à un autre

Le deuxième processus de transmission montre que les familles rencontrées transmettent avec la préoccupation de maintenir un équilibre fragile entre deux finalités : l'insertion dans la nouvelle société et le maintien des liens avec la famille. Autrement dit, les membres gardent certains savoirs, en modifient d'autres, dans le but de s'insérer le mieux possible, tout en s'assurant que ce qui est transmis ou changé ne cause pas de rupture de liens entre les différents membres de la famille.

D'un côté, l'utilité des contenus guide l'évolution du processus de transmission, que ce soit vers la continuité ou le changement. En effet, logiquement, les membres des familles gardent les contenus qui leur sont utiles et aidants et ils modifient ceux qui le sont le moins. Pour les familles rencontrées, qui vivent dans le contexte particulier de l'immigration et qui en changeant de pays ont l'impression de recommencer à zéro, les contenus qui paraissent utiles sont souvent associés à ceux qui aident l'insertion. La réussite et l'éducation sont, rappelons-le, les valeurs primordiales qui sont transmises aux enfants, en grande partie parce que les parents comprennent sa puissance comme moteur d'ascension sociale. La transmission du sens global de la religion plutôt que de règles strictes, et la transmission du respect et de l'ouverture à l'autre facilitent aussi l'insertion des enfants à leur nouvelle société. À l'opposé, certains parents refusent de transmettre des souvenirs qui leur semblent

néfastes et laissent de côté leur propre langue maternelle en croyant que celle-ci nuit à l'apprentissage du français.

Chez les familles rencontrées, l'importance de l'insertion semble avoir été renchérie par le contexte périlleux de leur départ, qui les a placées en situation de survie. Cela peut expliquer que les parents n'aient pas pris le temps ou mis d'effort à la transmission de certaines habiletés artistiques ou connaissances culturelles qui ne leur semblaient pas utiles, ou n'ont pas encouragé leurs enfants lorsque ceux-ci les ont développées d'eux-mêmes.

Pour les parents, qui ont pris la décision de partir après avoir perdu tout espoir d'amélioration envers leur propre société, l'immigration a aussi été accompagnée d'un choc de désillusion et d'une rupture du lien social. Dans ce contexte, la transmission de certains contenus menant à la réussite représente un gage d'espoir envers l'avenir, une deuxième chance. En ce sens, la transmission de savoirs utiles à l'insertion aide à contrebalancer le traumatisme des parents : d'un côté, elle les conforte dans leur choix d'être partis et leur permet de retrouver le statut social qu'ils ont perdu ; de l'autre, elle leur donne foi en la société d'accueil, non seulement en leur permettant de vaincre les discriminations qui accompagnent l'immigrant, mais aussi parce que transmettre de bonnes valeurs, disent-ils, c'est en quelque sorte construire une société portée vers le bien.

Si, d'un côté, on veut garder et développer des savoirs utiles qui aideront à l'insertion, de l'autre, on veut aussi garder et développer des savoirs qui préserveront les liens avec la famille, que ce soit entre parents et enfants, avec la famille élargie ou avec la communauté du pays d'origine installée au Québec. Les familles rencontrées ne ménagent pas les efforts pour préserver ces liens familiaux, car dans le contexte in extremis de transition propre à l'immigration, leur famille demeure un précieux espace de socialisation et d'attachement. Milja, rapportant les propos de son frère, compare d'ailleurs les membres de sa famille aux murs d'une maison qui, en se tenant les uns à côté des autres, s'empêchent de tomber : « *Mon frère une fois il m'a fait un beau p'tit mot. Il m'a dit : « Les murs, là, comment ils sont faits*

dans la maison, ils se tiennent l'un à côté de l'autre. Si y'en a un qui tombe, les autres tombent aussi. Toi t'es le mur que... tu fais en sorte que je suis debout ».

Au sein des familles rencontrées, il y a plusieurs exemples de contenus transmis ou laissés de côté de façon à maintenir les liens avec la famille. Par exemple, Mat et Milja disent qu'ils ont voulu apprendre leur langue maternelle pour communiquer avec leurs parents et les membres de la famille élargie, et veulent transmettre cette langue à leurs enfants pour les mêmes raisons. Au niveau de la mémoire familiale, dans la famille de Milja, c'est plutôt l'omission de la transmission de cette histoire qui contribue à maintenir les liens familiaux. En effet, Milja rapporte que du côté de la famille de son père, qui regroupe des membres de plusieurs origines ethniques différentes, la famille est menacée d'être déchirée par la mémoire de la guerre. Il est donc permis de croire que le père de Milja, qui refuse aujourd'hui d'aborder le passé avec elle (c'est d'ailleurs ce père qui a refusé de participer à l'entrevue), protège des liens familiaux fragilisés.

Au niveau des pratiques religieuses, les parents de Mat, qui sont moins engagés dans la religion, ont continué à participer à certaines cérémonies afin de maintenir le lien avec la famille élargie et la communauté. Mat aussi, même s'il n'est pas croyant et ne connaît pas les prières, accepte de les accompagner à la pagode « *comme chauffeur, pis pour faire acte de présence* » (Mat). Cela lui donne aussi l'occasion d'entretenir des liens avec les autres membres de la communauté et de les soutenir en leur donnant des conseils sur leur santé. Dans la famille de Milja, il en est de même, notamment avec la « fête des Serbes », qui est devenue une occasion de socialiser et une façon de garder les liens. Enfin, le mariage de Nawal lui a permis de faire accepter, non seulement à ses parents mais aussi à la famille du pays d'origine, sa relation avec un non-musulman.

Au niveau des valeurs, la transmission de la réussite, parce qu'elle est liée à l'idée de partage, de générosité et d'hospitalité, aide aussi au maintien des liens. Elle amène les familles à partager leurs ressources, ainsi qu'à garder le rôle de filet social qu'elles avaient

dans leur pays d'origine. À l'opposé, il y a eu un changement au niveau des implications de la valeur du respect en voyant que celles-ci causaient des conflits entre parents et enfants.

Ainsi, certains savoirs sont gardés et changés parce qu'ils ont une utilité et contribuent à l'insertion, d'autres parce qu'ils préservent les liens entre les différents membres de la famille. Par contre, il peut arriver que le maintien de ces liens soit difficile à conjuguer avec l'insertion. Le père de Nawal, par exemple, décrit l'entre-deux dans lequel lui et sa femme se trouvent, entre la continuité de certaines coutumes qui garantissent le lien avec la famille au pays d'origine et l'évolution de certaines autres qui émergent de la vie au Québec :

Quand un immigrant quitte pour venir à un autre pays comme le Québec, si cette famille-là quitte ses habitudes et sa culture, elle va être rejetée de son milieu. Et le milieu québécois, il ne veut pas l'accepter comme des Québécois. Donc elle sera rejetée des Québécois et rejetée de son milieu. Donc c'est mieux de choisir de garder sa culture pour ne pas être rejeté de son milieu. C'est-à-dire, on est entre-deux.

Cette situation fait en sorte que tous les membres de la famille, incluant ceux restés dans le pays d'origine, sont amenés à développer des stratégies de conciliation avec d'autres et deviennent tour à tour des vecteurs de transmission et de changement. Par contre, les enfants font davantage de conciliations entre leurs amis ou conjoints et leurs parents, alors que les parents, eux, font davantage de conciliations entre les enfants et la famille restée dans le pays d'origine. Pour reprendre l'expression de Nawal, il s'agit en quelque sorte d'un gros *club sandwich* où chaque acteur devient pivot :

Moi, j'ai pas à *dealer* à tous les jours, à toutes les semaines avec les gens là-bas parce que personne me juge en tant que tel, pis les gens là-bas peuvent dire ce qu'ils veulent sur moi, tsé de toute façon, j'm'en fous. Mais là-dedans, c'est mes parents qui sont pris en sandwich entre moi et eux... et eux, j'pense qu'ils ont beaucoup souffert de mes choix. (...) Parce que c'est eux qui vivent l'impact direct. Moi j'vis pleinement ici, leur famille vit pleinement là-bas, mais eux ils vivent à cheval entre les deux pays. Parce que, eux sont venus pour nous, mais il y a une partie d'eux qui est restée là-bas. (...) Donc ce que je fais, je le fais pour eux.

Certains thèmes sont plus sensibles chez certaines familles et à certains moments précis, faisant en sorte que chaque famille développe des stratégies originales, en lien avec le

contexte particulier dans lequel elle se trouve. Plusieurs éléments peuvent influencer la sensibilité des familles. D'abord, une sensibilité plus grande semble se développer autour des contenus de transmission qui sont perçus comme plus importants pour les membres. Entre Léo et ses parents, par exemple, le domaine de la réussite scolaire était important au point de signifier un retour au pays en cas d'échec scolaire : « *Si les études se déroulaient mal, eux ils sont prêts à t'envoyer au Congo... tout seul... tu vas aller suivre des études militaires là-bas et on va t'apprendre c'est quoi la vraie discipline* » (Léo).

Il semble aussi se développer une sensibilité particulière lorsqu'il y a un grand décalage entre la norme qui, d'après les parents, prévalait dans le pays d'origine et ce qui a lieu d'être au Québec. Cela affecte la motivation et la légitimité du changement voulu, comme les relations amoureuses avant le mariage qui n'existent pas au Liban, ou l'homosexualité qui était vue comme une maladie en Yougoslavie. Cela vaut aussi pour les médias qui sont l'une des seules références pour les parents de ce que signifie être un adolescent en Amérique du Nord, et qui peuvent leur renvoyer une image décalée et alarmiste.

Enfin, au sein des familles rencontrées, la rigidité des opinions des parents, des enfants et de la famille élargie varie à propos de certains thèmes. Elle peut notamment être influencée par le contexte de guerre dans le pays d'origine. Le père de Nawal explique la rigidité des opinions politiques et religieuses dans son pays, où a lieu une guerre de religions :

Pour les Québécois, on peut être des amis mais avec différentes opinions. Mais au Liban on ne peut pas être des amis avec différentes opinions. (...) Il y a un décalage de pensées entre moi et mes frères et mes sœurs. Et je ne veux pas que mes frères et sœurs pensent comme moi, parce que toute la société a un décalage entre moi et eux. Si je peux changer toute la société, à ce moment, je vais déclarer ce que je pense vraiment, ma conviction... je vais faire la guerre contre toute la société. Si vous m'assurez deux choses : que si je déclare mes opinions québécoises au Liban, je vais rester vivant et que je vais garder ma famille autour de moi, je vais les déclarer. Mais je ne pense pas qu'ils vont accepter mes opinions. C'est une société très divisée ici. On est pris dans une guerre religieuse entre juifs et musulmans, vous comprenez, ici au Liban, et tout le monde qui vit, il faut être fanatique comme Israël.

La sensibilité des familles à certains thèmes influence les stratégies qui sont mises en œuvre par les membres pour concilier les points de vue. Il peut arriver que, dans une famille,

à un moment et pour un thème précis, la sensibilité soit telle que les compromis ou terrains d'entente deviennent hors de question entre la famille élargie, les parents ou les enfants. Les membres de la famille vont alors avoir recours à des stratégies de confrontation, comme l'affirmation de soi, le refus et la désobéissance à répétition, ou des stratégies d'évitement, en gardant certaines croyances, opinions ou connaissances pour eux-mêmes. Chez les familles rencontrées, des stratégies de confrontation semblent avoir été mises en œuvre entre les parents et les enfants, plus particulièrement au moment de l'adolescence. Par exemple, Léo dit que dans sa famille, il y a eu de « *nombreuses guerres* » et qu'il était prêt à désobéir encore et encore puisque, pour lui, c'était le seul moyen de changer les normes et les valeurs imposées par ses parents.

Par contre, ce sont les stratégies d'évitement qui semblent les plus répandues. Elles peuvent avoir lieu, d'abord entre les parents et la famille élargie, comme les parents de Nawal qui n'abordent pas leurs opinions sur la démocratie et la religion avec la famille restée au pays. Elles peuvent aussi avoir lieu entre les enfants et la famille élargie, comme Mat qui ne déclare pas qu'il n'est pas croyant. Enfin, elles peuvent avoir lieu entre les parents et les enfants, comme le père de Milja qui occulte la mémoire familiale, ou comme les parents de Léo qui ne demandent pas à leurs enfants s'ils croient en Dieu : « *Ils croient en un Dieu ? Je sais pas, je discute pas avec eux* » (père de Léo). Les stratégies d'évitement peuvent mener au mensonge, à la cachette et au déguisement de la part des uns, à l'ignorance volontaire de la part des autres. Par exemple, avant la fin de ses études, devant le refus de ses parents qu'elle entretienne des relations amoureuses avec les garçons, Nawal avait recours à l'évitement :

Ça servait à rien de les confronter, pis de les forcer à accepter quelque chose... eux autres, y'avaient une affaire dans tête, que j'finisse l'école, pis que tsé, que j'aye un travail. Pis un chum, ça me déconcentrerait. Le concept de sortir avec quelqu'un c'était pas... ça existe pas vraiment dans les pays arabes. C'est vraiment bizarre. C'est pas quelque chose de concevable.

Sa stratégie était donc de « déguiser » son amoureux parmi ses autres amis garçons. Les parents participaient à cette stratégie en fermant les yeux. Comme le dit Nawal : « *Ils*

peuvent pas être si innocents que ça... j'veux dire, même au cégep, j'ai sorti un an et demi avec un gars sans qu'ils le sachent, faque à un moment donné...».

Cependant, cette absence de négociation n'est jamais fixe, et les familles n'arrêtent pas leur évolution. Au fil du temps, un processus de négociation est mis en marche pour arriver à un « entre-deux », une zone tampon à mi-chemin entre le changement et la continuité, à l'intersection de ce qui fait sens pour les membres et qui en même temps protège le lien.

Ce processus demande aux membres de mettre en œuvre des stratégies de conciliation. Les entrevues ont permis de recueillir plusieurs exemples dont il a été question précédemment. D'abord, à la fin de ses études, pour amener sa famille à accepter son conjoint non-musulman, Nawal a converti sa stratégie d'évitement en stratégie de conciliation, amenant l'idée « révolutionnaire » (Nawal) d'un mariage non musulman. Nawal dit que cette idée a d'abord été difficile à accepter pour ses parents, car ceux-ci appréhendaient la réaction de la famille élargie, en particulier celle de leurs propres parents : « *Quand j'ai dit à mes parents que moi pis mon chum on allait se marier pas religieusement, ma mère a comme éclaté en sanglot, pis elle a dit : Kessé que j'veux dire à ma mère ?* » (Nawal). Faire accepter l'idée du mariage à son conjoint et faire accepter celle d'un mariage non religieux à la famille élargie s'est avéré un compromis cohérent avec les valeurs de Nawal, à la croisée des chemins entre ses parents, la famille élargie et son copain québécois :

J't'allé loin dans les choses que j'leur ai fait accepter dans la vie, j'leur ai fait accepter ben des affaires, mais ça [le mariage], c'était quelque chose que j'leur devais, qui fallait que j'leur donne, pour les respecter. Pour leur dire : « Écoutez, j'suis confortable avec ce que je vis, pis j'vous l'montre, à votre manière ». Ça a été aussi un bon combat pour mon chum... Pour lui c't'encore plus dur, parce que lui, faut qu'il se mette dans c't'histoire là pis qu'il comprenne ce qui se passe.

Dans la famille de Léo aussi, un long processus de négociation a été entamé autour de la notion de respect. Alors qu'en République démocratique du Congo, cette valeur impliquait des normes strictes, après une période de désobéissances constantes et de punitions, parents

et enfants ont trouvé un consensus permettant aux enfants de s'exprimer, à condition de garder un ton posé et respectueux :

Chez nous, dans une maison c'est le père [qui est le chef] et tout ce qu'il dit est parole d'évangile. Tu peux pas contredire. Même si t'es pas content, tu rentres calmement dans ta chambre... tu peux pas contredire. Tu peux pas dire : « Non c'est pas ça ! ». Mais ici, on doit vivre avec... les enfants ont grandi ici et ont commencé à discuter. Il donne son point de vue, tu lui donnes ton point de vue... mais ici il faut qu'on vive avec. On accepte, mais dans le respect. Il faut pas claquer les portes, faut pas ... mais donne ton point de vue et papa donne aussi son point de vue vous allez vous comprendre. (mère de Léo)

Les stratégies de confrontation, d'évitement ou de conciliation mises à l'œuvre de part et d'autre, permettent un dialogue entre les différents membres de la famille, au cœur duquel la famille élargie, les parents et les enfants deviennent des agents de traduction et d'insertion les uns pour les autres. Ainsi, au cœur du processus de transmission, à un moment ou au sujet d'un thème particulier, certains membres vont être amenés à devenir des vecteurs de changements et d'autres des vecteurs de continuité. Par leur complémentarité, ces différents rôles, contribuent eux aussi à équilibrer les pôles entre le changement et la continuité.

D'abord, entre les frères et sœurs, les contenus qui sont transmis et ceux qui sont changés ne sont pas les mêmes. En effet, les parents et les enfants que nous avons interrogés s'accordaient pour dire que les frères et les sœurs les plus vieux dans les familles, qui sont aussi ceux qui ont passé le plus de temps dans le pays d'origine, ont tendance à comprendre et à garder davantage de savoirs et de coutumes du pays d'origine que les enfants les plus jeunes. La mère de Léo en témoigne :

Je pense qu'ici, avec les quatre enfants, c'est différent pour chaque enfant. La fille, ça s'est bien passé. Elle comprend bien les coutumes et ... elle les applique. Léo, à moitié ; il prend ce qu'il veut aussi. Mais les deux petits... c'est dans leur subconscient, mais ils veulent le bloquer.

Nawal note aussi qu'étant la dernière de sa famille, c'est elle qui a eu le rôle de faire la « révolution » et d'apporter le plus de changement. Cependant, les frères et sœurs plus vieux peuvent aussi devenir des vecteurs d'innovation dans le processus de transmission, surtout

quand un thème de transmission n'est pas investi par les parents. Ainsi, la transmission d'habiletés artistiques s'est entre les frères et sœurs aînés et les cadets dans la famille de Léo et Nawal. Enfin, il y a des différences entre les frères et sœurs en fonction de leur genre. Les différentes normes entre les garçons et les filles, par exemple au niveau des relations amoureuses, peuvent amener les uns à devenir des vecteurs de continuité et les autres des vecteurs de changement, en ayant pourtant le même comportement.

Les rôles peuvent aussi varier entre le père et la mère. D'abord, ceux-ci peuvent être amenés à tenir des rôles complémentaires, permettant d'atteindre un compromis entre le changement et la continuité. Dans les familles de Léo, Nawal et Milja, un parent était souvent plus diplomate que l'autre et devenait le médiateur permettant une conciliation. De plus, certains thèmes de transmission, comme les habiletés reliées à la cuisine et au jardinage, peuvent être reliés à un parent en particulier.

Enfin, à l'extérieur du noyau familial, certaines personnes peuvent jouer un rôle dans le processus de transmission. Par exemple, dans la famille de Milja où l'un des parents refuse d'aborder le passé et l'autre le fait avec une certaine réticence, Milja rapporte que c'est un ami de son père qui lui a raconté ce qu'il avait vécu durant les conflits passés, permettant ainsi que se fasse une certaine transmission de l'histoire de la guerre. Certains proches peuvent aussi devenir des vecteurs de changement. Par exemple, les enfants ont presque tous nommé leurs copains et copines, passés ou présents, comme des personnes leur ayant transmis des savoirs de la société d'accueil, qu'il s'agisse d'expressions typiques, d'histoires ou de valeurs. Par exemple, Nawal note la différence entre la mentalité de son copain et celle de la famille élargie :

Mes parents, ils s'occupent vraiment de ce que l'entourage pense. Mon chum, non, vraiment, il s'en fout pis... c'est comme la liberté un peu. Être avec lui, c'est comme être libre là... carrément, on peut parler de n'importe quoi. Y'a rien qui se cache, y'a pas vraiment de tabous. Non, vraiment, ça fait du bien être avec quelqu'un comme ça.

Lien avec le cadre conceptuel et les principaux auteurs

Ce passage d'un équilibre à l'autre, entre l'insertion et le maintien de liens dans la famille, nous amène à revenir à différents concepts et théories dont il a été question dans le cadre conceptuel : l'homéostasie, la tension entre indépendance et appartenance, ainsi que les deux mécaniques de reproduction et production.

En premier lieu, il est possible de faire un parallèle entre le deuxième processus de transmission et l'homéostasie. Déjà, il apparaît clairement que les familles rencontrées ne sont pas imperméables à leur environnement mais qu'elles sont plutôt, tels des systèmes ouverts, influencées par leur contexte particulier. À la suite du changement drastique de leur environnement causé par leur immigration, les stratégies mises en œuvre pour maintenir les liens avec la famille peuvent être associées aux stratégies de stabilisation de la « *structure interne* » du système familial (Suissa, 2000) et les stratégies mises en œuvre pour aider à l'insertion peuvent être vues comme des stratégies d'adaptation à un nouvel environnement. Ces stratégies, tout comme les rôles tenus par les différents membres, s'inscrivent dans des jeux relationnels.

Le deuxième processus montre donc comment les transmissions peuvent participer à l'homéostasie de la famille. Le jeu entre ce qui est transmis et ce qui ne l'est pas maintient les familles rencontrées dans un état d'évolution permanent qui pourrait être qualifié de délicat et nuancé, faisant adroitement passer les familles rencontrées d'un « *équilibre instable et provisoire* » (Amiguet et Julier, 1996) à un autre, sans que les liens avec la famille élargie ou entre parents et enfants ne soient rompus, et sans stagnation dans leur processus d'insertion. C'est en quelque sorte une révolution tranquille, affectant non seulement la famille nucléaire, mais aussi la famille élargie.

En second lieu, la dualité entre l'insertion et le maintien des liens familiaux converge avec la vision contemporaine des transmissions intergénérationnelles proposée par Attias-Donfut, Lapierre et Segalen (2002), par De Singly (2003) et par Commaille (1999).

Rappelons que, d'après ces auteurs, il y a un mouvement de balancier, au cœur du processus de transmission, qui oppose l'indépendance, synonyme de changement, à l'appartenance familiale, synonyme de continuité. Ces deux thèmes renvoient à ceux qui ont émergé de l'analyse : l'indépendance fait le lien avec l'insertion et l'appartenance familiale se compare au maintien des liens familiaux. Par contre, les résultats de la recherche montrent que le changement et la continuité ne sont pas nécessairement des concepts opposés et reliés soit à l'insertion, soit au maintien de lien avec la famille. Autrement dit, les familles ne gardent pas uniquement des savoirs du pays d'origine pour préserver les liens avec la famille élargie et en élaborent de nouveaux pour s'insérer. La réalité est plus complexe et amalgamée, certains changements pouvant être du côté du maintien des liens familiaux et certaines retransmissions pouvant être du côté de l'autonomie, de l'indépendance et de l'insertion.

En dernier lieu, le maintien de liens avec la famille et l'insertion renvoient aux deux mécaniques de production et reproduction énoncées par Vatz-Laaroussi (2007). Ces mécaniques apparaissent entrelacées, mais bien présentes. Vatz-Laaroussi décrit d'ailleurs le processus de transmission comme un « *équilibre toujours fragile entre ce qu'on concède et ce sur quoi on s'ancre* » (2007). Les nombreuses stratégies relevées sont révélatrices des forces des familles rencontrées, qui font que l'appellation du « nous familial » semble appropriée pour décrire la réalité de ces familles, dont les relations changent, rappelons-le, amenant plus de proximité, de protection et d'échanges.

Il est intéressant de constater qu'en de nombreux points, les résultats de cette recherche rejoignent ceux de la recherche de Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi (2001), qui se base sur des entrevues faites auprès de jeunes parents immigrants nouvellement installés au Québec (maximum cinq ans). Par exemple, la volonté de transmettre le respect, la réussite (les auteurs parlent plus d'autonomie) et l'éducation, l'importance de la famille transnationale, la flexibilité de la religion, l'utilité de la transmission du langage et les différentes façons de concrétiser certaines valeurs comme le respect ressortent dans les deux recherches.

5.3 Le troisième processus : les transmissions se font par la création d'un espace intermédiaire

Le premier processus dont il est question dans ce chapitre montre que les transmissions intergénérationnelles se font par l'informel, l'abstrait et le relationnel, ce qui rend le processus de transmission fluide et dynamique. Le deuxième processus amène l'idée de deux pôles, faisant osciller les familles entre la continuité et le changement, et amenant une multiplicité d'acteurs à tenir différents rôles et à développer diverses stratégies.

Ces deux processus indiquent que les transmissions se font à travers de nombreux mouvements et bifurcations. À partir de cette idée, un troisième processus de transmission peut être énoncé. Ce dernier montre qu'entre ce qui est maintenu et transformé, chaque personne dispose d'un espace intermédiaire, une zone d'indétermination lui permettant, par des mouvements d'allers et retours, de choisir des contenus de transmission et de se les approprier.

Ainsi, en examinant les thèmes de transmission, on remarque que les savoirs et pratiques ne sont jamais entièrement transmis ou transformés. Il n'y a donc pas de dichotomie entre le changement et la continuité au sein du processus de transmission. Au contraire, le processus est fait de subtilités : à différents degrés, une partie du langage, de la mémoire familiale, de la religion et des valeurs est transmise, une autre est laissée de côté, une autre est changée ou innovée.

Par exemple, au niveau du langage écrit, même si les enfants rencontrés n'écrivent pas leur langue maternelle, ils ont tous une base leur permettant de déchiffrer quelques mots ou sont familiers avec l'alphabet. Du côté du langage parlé, on constate à l'opposé que les parents n'ont pas transmis la totalité de leur langue maternelle, puisque certaines modifications se sont produites, notamment avec le développement d'un jargon familial. Au niveau de la mémoire familiale, il en est de même : une partie seulement est transmise, une partie est occultée par les parents, et une partie est modifiée par le témoignage d'autres personnes, ou des enfants. En ce qui a trait au sens et aux pratiques de la religion, ceux-ci ne

sont jamais totalement éliminés ou transmis non plus, certains rites étant perpétués avec moins de rigueur, d'autres changeant de sens. Enfin, pour ce qui est des valeurs, on a vu comment leur côté abstrait leur permet, tout en étant transmises, de se modifier au niveau des implications et des règles. Le monde des transmissions est donc un monde complexe, il présente une infinité de teintes de gris.

Puisque tout n'est pas noir ou blanc, il y a une zone d'indétermination à l'intérieur du processus de transmission, où la continuité et le changement coexistent. Dans cet intervalle, les enfants peuvent faire des allers et retours entre l'un et l'autre, ce qui leur permet de comparer les possibles et de distinguer les nuances. Par exemple, Nawal a pu décider de faire le ramadan, puis arrêter. Mat a pu avoir recours à l'écriture de sa langue d'origine, puis l'oublier. Léo a pu rejeter certaines coutumes, puis les accepter. Malgré les tensions contradictoires, ils ont pu temporairement aller d'un côté ou de l'autre, essayer et créer. Au final, les décisions qu'ils ont prises concernant les différents thèmes de transmissions étaient réellement les leurs et ont pu être assumées comme telles.

Grâce à cet espace intermédiaire, les enfants disposent d'une marge de manœuvre leur permettant de prendre des décisions cohérentes et ajustées sur ce qu'ils veulent garder ou non et d'assumer leurs choix. À cet effet, il ressort des entrevues que les enfants jouent un rôle actif dans le processus de transmission, n'hésitant pas, au moyen de différentes stratégies, à évaluer et rejeter certains contenus, en accepter d'autres ou les modifier pour mieux se les approprier. Par exemple, au niveau du sens de la religion, on a vu comment les enfants qui sont croyants ont développé leur propre conception originale, comme Léo qui n'a pas hésité à étudier plusieurs courants religieux pour donner un sens à ses croyances. Certains savoirs, longtemps rejetés, peuvent ainsi être éventuellement compris et acceptés par les enfants. Au niveau des pratiques religieuses, on peut reprendre l'exemple de Léo qui accepte aujourd'hui certaines coutumes davantage que lorsqu'il était adolescent car il en comprend désormais le sens et la beauté : *« Maintenant en tant qu'adulte, on aime plus ça qu'avant. Moi, j'trouve ça bien ma culture, qu'est-ce qu'on fait... les traditions j'les trouve bien. J'aime les garder. Même la dot, c'est des belles cérémonies »*.

Le processus d'appropriation auquel se livrent les enfants est encouragé par les parents, qui disent qu'ils ne veulent pas prendre de décisions à la place de leurs enfants ou les endoctriner, mais plutôt leur donner les outils nécessaires pour choisir. Ainsi, rappelons que plusieurs parents ont mis l'accent sur l'importance de développer la capacité rationnelle de leurs enfants par l'éducation, tandis que la religion est transmise comme un outil de jugement moral plutôt qu'un dictat. Les enfants, de leur côté, notent qu'on leur a transmis cette capacité de faire des choix éclairés et ils veulent la transmettre à leurs propres enfants.

Les parents encouragent aussi le rôle actif de leurs enfants en prenant en considération leurs opinions, particulièrement lorsque ces derniers deviennent de jeunes adultes. À la fin de l'adolescence, on remarque effectivement que les échanges, qui ont pris une place importante dans la relation parent-enfant à la suite de l'immigration, se font de plus en plus d'égal à égal. Avec souplesse et considération, les parents vont alors accrédi-ter les choix les plus controversés de leurs enfants. Le père de Nawal l'admet : « *Maintenant que mes enfants sont devenus des adultes, ils ont la liberté de penser et de faire ce qu'ils veulent. Maintenant, c'est moi qui a besoin de leurs opinions* ». Une réciprocité s'établit, qui donne au processus de transmission un côté réellement interactif, puisque les enfants deviennent aussi des guides pour les parents. En effet, comme le père de Léo le signifie, les parents réalisent qu'ils ont besoin de leurs enfants pour mieux comprendre leur société d'accueil : « *De temps en temps, on échange des idées, on discute avec eux [mes enfants]. Donc ça nous permet de voir et de les comprendre. Pis finalement... le monde finalement, c'est comme ça qu'il pense, ce monde d'aujourd'hui ?* ».

Enfin, en donnant aux enfants la latitude nécessaire pour qu'ils s'approprient certains contenus de transmission, l'espace intermédiaire joue un rôle au niveau de leur formation identitaire. Il contribue au développement d'une identité souple, adaptative et assumée, qui distingue les subtilités, plutôt qu'une identité tranchée dans les extrêmes.

Au sein des familles rencontrées, la question de l'identité semble être vécue différemment par les enfants et les parents. Les parents disent qu'ils font le cumul des

identités, en ajoutant simplement l'identité de Canadien et Québécois à celle de Cambodgien, Libanais, Serbe ou Congolais. Les enfants réalisent davantage la perte de repères et les contradictions entre les différentes identités du Québec et du pays d'origine, par exemple avec la maîtrise incomplète de leur langue maternelle. Si certains rapportent être passés à travers des périodes de crise identitaire où ils se demandaient s'ils devaient se rallier à l'un ou à l'autre, les enfants interviewés avaient au moment de l'entrevue une conception originale de leur identité, qu'ils voyaient comme étant à la fois multiple et irréductible : « *Si j'décidais, dans la vie, de choisir mon identité, de choisir l'un ou l'autre, c'est comme si je dénigrais tout mon passé. Tsé j'suis ni l'un ni l'autre, j'suis l'un et l'autre, mais j'ai décidé de m'assumer : j'suis moi, j'suis ça, j'y vais avec mon passé pis ce que j'ai vécu* ». (Nawal)

En acceptant le paradoxe entre le passé et le futur, entre le changement et la continuité, entre l'insertion et la famille élargie, les enfants acceptent donc, d'une part, que leur identité évolue au gré du temps et des contextes et, d'autre part, qu'elle est nuancée et métissée. La mémoire familiale semble tout particulièrement donner des repères sur le passé, sur le pays d'origine, sur la raison d'en partir et sur la vie au pays d'accueil. La mère de Nawal, rappelons le, veut écrire un livre pour donner une attache et pour que ses petits-enfants sachent d'où ils viennent.

Lien avec le cadre conceptuel et les principaux auteurs

D'abord, en présumant que les transmissions se font à travers de nombreux mouvements et bifurcations, le troisième processus de transmission s'accorde avec l'analyse de Chanez (2007) qui note la complexité des transmissions, causée par les multiples remodelages et par la relation de récursivité entre les transmissions, la famille et la société. Le fait que les contenus de transmission ne sont jamais totalement retransmis a aussi été noté par l'auteur qui stipule que les transmissions ne se font jamais par la reproduction du même. De fait, bien que la recherche de Chanez porte sur un sujet précis (l'engagement) et utilise une méthodologie différente (la théorisation ancrée), les réflexions qu'elle propose vont dans le même sens que la présente analyse.

Ensuite, le rôle actif et l'appropriation par les enfants de certains contenus de transmission viennent appuyer la vision interactionniste des transmissions intergénérationnelles proposée par Piaget, Mead et Goffman. Cette vision propose de voir chaque génération comme étant active dans l'interprétation, l'appropriation et la recomposition des contenus de transmission (Chanez, 2007 ; Dubar, 2006). La prémisse de base selon laquelle chaque génération dispose d'une marge de manœuvre pour opérer certains changements est ce qui a guidé l'exploration et permis d'élaborer l'idée d'un espace intermédiaire.

Enfin, le lien qui est proposé entre l'identité et les transmissions intergénérationnelles, à savoir que l'appropriation de certains contenus de transmission aide au développement d'une identité flexible, rejoint l'analyse de Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi (2001). Dans cette recherche, les auteurs considèrent que l'un des objectifs principaux de la transmission des savoirs, des pratiques et des liens au sein de la famille immigrante est de forger une identité adaptative, à la fois souple et solide, permettant à l'enfant de faire sa place dans le nouveau pays, de s'affirmer, de se débrouiller, d'être autonome. Le rôle particulier de la mémoire familiale confirme les opinions de Vatz-Laaroussi (2007b) et Muxel (2007) qui mettent de l'avant l'importance de cette mémoire au niveau de la construction d'une identité ancrée et adaptative.

L'analyse de la situation de ces quatre familles a permis d'identifier trois processus qui décrivent la réalité complexe des transmissions intergénérationnelles. En guise de conclusion, nous proposons de revoir les objectifs de recherche, de faire un lien avec l'intervention en travail social et de proposer des idées susceptibles d'inspirer ou guider les futurs chercheurs s'intéressant aux transmissions intergénérationnelles.

CONCLUSION

En guise de conclusion, un résumé des résultats de la recherche sera présenté en identifiant dans quelle mesure les objectifs de la recherche ont été atteints. Les implications que la recherche peut avoir au niveau de l'intervention interculturelle, intergénérationnelle et systémique en travail social seront ensuite explicitées. En terminant, des pistes de recherches éventuelles seront proposées.

Les principaux résultats en lien avec les objectifs de la recherche

L'objectif général de la recherche, qui était d'explorer les dynamiques de transmissions intergénérationnelles au sein des familles réfugiées, a été atteint. En effet, l'analyse des entrevues a permis de distinguer des thèmes de transmission. Ceux-ci ont à leur tour permis de mettre en lumière des processus de transmission s'arrimant avec la vision contemporaine et interculturelle des transmissions intergénérationnelles, ainsi qu'avec certains concepts de l'approche systémique.

Plus précisément, cette recherche a été guidée par trois objectifs spécifiques, qui ont aussi été atteints. Le premier objectif était d'identifier et de décrire les éléments importants du parcours migratoire et de l'insertion des familles réfugiées. Or, les entrevues ont permis, pour chaque famille, de retracer les faits marquants qui ont caractérisé le parcours et l'insertion. En nous attardant particulièrement à la dimension familiale de l'intégration, nous avons constaté que trois différents changements se sont produits au cours de l'insertion. Le premier, au niveau des rôles, a amené les membres à reconsidérer leurs responsabilités d'enfants, de parents et de conjoints. Le deuxième, au niveau des règles, a conduit parents et enfants à entrer dans un processus de négociation, principalement au sujet des amis et des relations amoureuses. Le troisième, au niveau des relations, a fait en sorte

que les membres de la famille développent des liens de proximité mais a aussi causé certains décalages entre les enfants et la famille élargie.

Le deuxième objectif spécifique de la recherche était d'explorer, d'identifier et de décrire les contenus de transmission au sein des familles réfugiées. Cinq thèmes de transmission ont été identifiés. Le premier thème, la langue, montre que la transmission du langage parlé se fait davantage que celle du langage écrit, demandant plus d'effort et d'investissement de la part des membres. La langue est un domaine utilitaire pour les parents et plus identitaire pour les enfants. Le deuxième thème, celui de la mémoire familiale, nous a permis de constater que l'histoire est transmise pour que les efforts et les sacrifices de certains membres soient reconnus ainsi que pour aider à répondre aux questionnements identitaires des enfants. Par contre, l'histoire est dissimulée si elle est associée à une expérience douloureuse. Le troisième thème, les habiletés, nous a amené à relever quelques savoirs-faire transmis au quotidien par les parents, alors que les habiletés artistiques semblent plutôt se transmettre par l'entremise de la fratrie. Le quatrième thème, la religion, nous a permis de conclure que c'est un guide spirituel global permettant de faire des choix qui est transmis plutôt que des règles rigides. Il apparaît aussi que les familles se sont partiellement désengagées de la pratique de leur religion, tout en maintenant certaines pratiques à cause de leur fonction sociale. Enfin, le cinquième et dernier thème, les valeurs, laisse entrevoir la transmission de deux valeurs principales au sein des familles rencontrées : la réussite, associée à l'éducation et au partage, et le respect, décrit comme une façon d'être en relation avec les autres et d'être ouvert à la différence.

Enfin, le troisième objectif spécifique de la recherche était d'explorer et d'analyser les processus de transmission. Trois processus ont été identifiés. Premièrement, nous avons constaté que les transmissions autant que les changements de savoirs se font sans effort, dans le quotidien, dans l'intimité et pas nécessairement volontairement au sein des familles rencontrées. L'informel tient donc une place importante au sein du processus de transmission, tout comme le relationnel, qui semble atténuer les extrêmes. Nous avons aussi remarqué la place privilégiée des valeurs comme contenus de transmission, ce que nous

interprétons par le fait qu'elles sont abstraites, souples et actualisables de différentes façons. Ce premier processus nous a permis de faire un lien avec les modes de communication digital et analogique en systémique, ainsi qu'avec l'importance du symbolique, des stratégies et du contexte au cœur du processus de transmission, ce qui a aussi été relevé par Attias-Donfut, Lapierre et Segalen (2002), Chanez (2007) et Vatz-Laaroussi (2007b).

Deuxièmement, nous avons constaté que le processus de transmission évoluait en tentant d'équilibrer deux pôles : l'insertion et le maintien de liens avec la famille. D'un côté, les parents et les enfants rencontrés veulent garder des savoirs qui leur semblent utiles pour s'insérer et ils tentent de changer ceux qui le sont le moins. Vu le contexte in extrémis de leur départ, ces familles se sentent en situation de survie à leur arrivée au Québec et considèrent l'insertion comme étant très importante. Cette dernière les aide, entre autres, à retrouver espoir en l'avenir et la société. De l'autre côté, les différents membres de la famille gardent ou changent certains contenus de transmission dans le but de maintenir des liens avec les autres membres, c'est-à-dire les parents, les enfants et la famille élargie. À cet effet, nous avons remarqué que chaque famille évoluait dans un contexte particulier, influençant la sensibilité de certains membres sur certains thèmes et à certains moments, ce qui amène ces membres à élaborer différentes stratégies de confrontation, d'évitement et de conciliation. À travers ce processus, les frères et sœurs, les parents et certaines personnes à l'extérieur du cercle familial tiennent donc des rôles d'influence qui font d'eux des vecteurs de continuité et de changement.

Ces résultats vont dans le même sens que plusieurs auteurs. D'abord, en systémique, cette évolution d'un équilibre à l'autre est comparable à l'homéostasie, qui maintient la famille dans un état de constante évolution. Les résultats de la recherche rappellent aussi l'analyse d'Attias-Donfut, Lapierre et Segalen (2002), De Singly (2003) et Commaille (1999), au sujet de la dualité entre l'indépendance et l'appartenance. Cependant, alors que ces auteurs associent l'indépendance au changement et l'appartenance à la continuité, nous avons vu qu'au sein des familles rencontrées, certains savoirs peuvent être à la fois changés et transmis. Enfin, ces résultats sont aussi cohérents avec la double logique de reproduction

et de production amenée par Vatz-Laaroussi (2007a), qui a mis de l'avant différentes stratégies auxquelles les familles ont recours.

Troisièmement, puisque les transmissions se font à travers de nombreux mouvements et bifurcations et que leurs contenus ne sont jamais totalement retransmis ou transformés, chaque personne dispose d'un espace intermédiaire pour faire des allers et retours entre le changement et la continuité. Les enfants peuvent donc comparer les possibles et jouer un rôle actif dans le rejet, l'acceptation et la modification des contenus de transmission, ce qui leur permet de s'approprier les contenus qu'ils choisissent. Les parents encouragent cette appropriation en donnant à leurs enfants les outils nécessaires pour faire des choix éclairés ainsi qu'en prenant en considération leurs opinions, particulièrement lorsque ceux-ci arrivent à l'âge adulte. Enfin, l'espace intermédiaire joue un rôle particulier au niveau de l'identité, permettant aux enfants qui ressentent à la fois l'irréductibilité et la multiplicité de leur identité de rester dans les nuances plutôt que de se retrancher dans les extrêmes.

En remarquant le fait qu'il y a beaucoup d'agitations et de subtilités au sein du processus de transmission, cette dernière analyse renvoie aux propos de Chanez (2007), qui souligne la complexité et la récursivité liées au processus de transmission. L'idée d'un espace intermédiaire permettant l'appropriation et le rôle actif des enfants est quant à elle cohérente avec la vision interactionniste des transmissions intergénérationnelles proposée par Mead, Goffman et Piaget. En dernier lieu, le potentiel d'aide que les transmissions intergénérationnelles peuvent apporter au développement d'une identité flexible vient soutenir la recherche d'Helly, Vatz-Laaroussi et Rachédi (2001), dans laquelle le développement d'une identité souple et ancrée est identifié comme étant l'une des finalités principales du processus de transmission.

Les implications pour l'intervention en travail social

La présente étude vient appuyer plusieurs recherches qui mettent de l'avant l'intérêt de se servir du récit du parcours migratoire et des transmissions intergénérationnelles comme outils d'intervention auprès des familles immigrantes et réfugiées.

Déjà, plusieurs recherches dans le domaine de l'immigration ont montré l'intérêt d'une approche d'intervention ayant recours à l'histoire du parcours migratoire et de l'insertion des familles (Rachédi et Vatz-Laaroussi, 2004 ; Helly, Rachédi et Vatz-Laaroussi 2001 ; Vatz-Laaroussi, 2001, 2007a, 2007b, 2007c). Dans un article récent, Vatz-Laaroussi a démontré que la mémoire familiale pouvait être utilisée dans différents contextes d'intervention. Cette mémoire peut devenir un vecteur de traitement pour démystifier des tabous, des secrets et des mythes familiaux ; un vecteur d'ancrages servant au développement de forces et à l'autonomisation ; un outil politique permettant de réhabiliter certains groupes exclus ou minoritaires, de légitimer leurs demandes et de créer un lien social (2007b).

Dans l'intervention, s'intéresser à l'histoire des personnes rencontrées donne accès à un contexte multidimensionnel. Plutôt que d'être à la recherche d'une explication rationnelle, d'une cause unique ou d'un coupable, l'histoire permet à l'intervenant de découvrir les personnes à travers différentes forces personnelles et relationnelles. L'intervenant tient alors un rôle d'accompagnateur dans la reconstitution de la mémoire familiale à l'aide de photos, de livres, de vidéos, etc. (Rachédi et Vatz-Laaroussi, 2004, Vatz-Laaroussi, 2008).

L'histoire des familles est un point de départ pour dépasser la barrière des différences culturelles et développer une relation de confiance et de solidarité. La connaissance de l'histoire familiale est donc nécessaire au développement de la sensibilité culturelle de l'intervenant, une attitude constituant la base de toute intervention interculturelle. La sensibilité culturelle demande à l'intervenant, non seulement de se connaître lui-même mais

aussi d'être ouvert, empathique et intéressé à l'autre, de façon à comprendre le contexte unique dans lequel la personne se trouve (Rachédi et Vatz-Laaroussi, 2004 ; Roy, Legault et Rachédi, 2008). C'est une habileté de communication et de collaboration (Chiasson et Deschênes, 2007) qui guide l'intervenant vers une action respectant la vision du monde des familles aidées.

En plus de plaider en faveur de l'histoire comme vecteur d'intervention, cette recherche met de l'avant la pertinence, pour l'intervenant, de tenir compte des contenus et des processus de transmission quand il intervient auprès des familles immigrantes et réfugiées.

Un intervenant qui se préoccupe des contenus et des processus de transmission prend nécessairement en compte la famille et s'intéresse à un « nous familial » qui inclut la famille élargie. Ensuite, les transmissions sont reliées à des stratégies ingénieuses qu'il est important d'appuyer, renforcer et stimuler pour aider les familles à rebondir et à bâtir de nouveaux projets. De cette façon, l'intervenant est prêt à apprendre des familles qu'il rencontre, il peut percevoir les savoirs, les savoirs-faire et les savoirs-être qui sont transmis et développés. Il joue un rôle de soutien et de tuteur de résilience, en devenant en quelque sorte une « béquille temporaire » qui contribue à redonner un pouvoir d'agir aux familles (Rachédi et Vatz-Laaroussi, 2004 ; Roy, Legault et Rachédi, 2008 ; Vatz-Laaroussi, 2008).

Les transmissions sont aussi un angle de prise intéressant pour intervenir auprès des familles qui vivent une situation conflictuelle et qui font une demande d'aide, car les contenus et les processus de transmission participent à la dynamique familiale et influencent les jeux relationnels, les stratégies et les rôles mis en œuvre de part et d'autre. L'intervenant dispose ainsi de multiples avenues pour prendre contact avec les parents et les enfants : il peut parler avec eux des pratiques et des savoirs qu'ils veulent transmettre, changer et négocier, ou bien il peut aborder la question des valeurs et des différentes façons de les concrétiser. Ces discussions lui permettent d'ouvrir un espace de dialogue pour formaliser l'informel et le relationnel. Elles lui permettent aussi de consolider l'équilibre dans la famille entre la souplesse et la stabilité au cœur du processus de transmission.

Dans ce contexte, le travailleur social prend le rôle d'un agent d'entre-deux à l'intérieur de la famille. En tant que médiateur, il est important qu'il prenne tous les acteurs en considération, incluant les membres de la famille transnationale. Cela lui permet de devenir un intervenant pivot et de comprendre les interactions dans leur ensemble, plutôt que de les comprendre comme un conflit entre deux membres ou deux générations.

Toutefois, même dans le contexte d'une intervention suivant une demande d'aide, l'intervenant devrait toujours garder en tête que, s'il peut y avoir des rigidités et des sensibilités dans le processus de transmission des familles qu'il rencontre, il y a aussi nécessairement des stratégies et des espaces indéterminés pour faire des négociations et arriver à des compromis.

En dernier lieu, cette recherche montre l'intérêt d'appliquer des concepts de l'approche systémique constructiviste à l'approche interculturelle et intergénérationnelle. Récemment, des liens ont été faits entre le modèle systémique écologique et le modèle de l'approche interculturelle de Cohen-Emerique (Rachédi et Legault, 2008). Le modèle d'intervention intergénérationnel de Vatz-Laaroussi est aussi décrit comme un modèle systémique familial (Roy, Legault et Rachédi 2008). Les approches intergénérationnelle, interculturelle et systémique ne sont donc pas contradictoires, elles vont dans le même sens. Outre l'homéostasie, les modes de communication et les jeux relationnels, d'autres concepts de l'approche systémique constructiviste pourraient se révéler pertinents pour expliquer la réalité des familles immigrantes : l'isomorphisme, la non-sommativité, l'équifinalité, la circularité, la rétroaction, la deuxième cybernétique, etc.

L'intervenant a tout à gagner d'avoir à sa disposition plusieurs méthodes d'intervention pour « remplir sa boîte à outils ». Ces outils pratiques l'aident à accomplir les différentes facettes de son rôle d'intervenant : l'accompagnement, le soutien et la médiation. Chaque famille vit un contexte unique et complexe, qui empêche d'utiliser un modèle unique ou de « définir le problème de façon simple » (Roy, 2008 » p.169). Qu'il accomplisse différents rôles, qu'il ait recours à différentes méthodes d'interventions ou qu'il se serve de différents

outils de travail comme le génogramme ou l'écomap, l'intervenant « demeure lui-même son premier outil de travail » (Rachédi et Legault, 2008, p.138). Cela implique qu'il garde une vision globale ainsi qu'une position réflexive et flexible. Il peut ainsi se remettre en question et demeurer dans un état d'incertitude toujours renouvelée (Vatz-Laaroussi 2008).

Des pistes de recherches futures

En terminant, il est pertinent de proposer quelques pistes de recherches qui pourraient être réalisées dans le futur. En premier lieu, cette recherche étant de nature exploratoire, elle a tenté de sonder le phénomène des transmissions dans son sens large. Une recherche ultérieure pourrait être plus précise et se concentrer sur un thème précis de transmission, par exemple les valeurs de réussite et d'éducation. D'éventuels chercheurs pourraient aussi s'intéresser seulement aux circonstances qui créent les changements ou à ce qui favorise les retransmissions au sein des familles.

En second lieu, les transmissions intergénérationnelles étant un sujet complexe et intime, il serait intéressant de mener non pas une, mais plusieurs entrevues avec les participants. Cela pourrait faire ressortir d'autres éléments pertinents au sujet des contenus et des processus de transmission, que les participants n'auraient pas voulu ou pas eu le temps de mentionner dans la première entrevue. De plus, comme une des limites de cette recherche a été de ne recueillir que l'opinion de familles dans une certaine situation économique et avec un certain parcours d'insertion, il pourrait être intéressant de recueillir le point de vue des familles ayant des caractéristiques différentes, et éventuellement de faire la comparaison entre les familles réfugiées, immigrantes et sans expériences migratoires.

En dernier lieu, cette recherche laisse entrevoir que les transmissions incluent beaucoup d'acteurs, dont il serait pertinent de recueillir le point de vue au cours d'éventuelles recherches. Par exemple, le fait de faire des entrevues avec les fratries pourrait approfondir la compréhension des stratégies et des rôles des frères et sœurs au sein de la famille. De

même, le fait d'interviewer une génération de plus permettrait de voir les mécanismes entre la deuxième et la troisième génération d'immigrants, ainsi que de prendre le pouls du phénomène de transmission à un autre moment du cycle de vie familiale. Enfin, l'entrevue que nous avons réalisée à l'aide d'une webcam nous amène à croire que ce moyen pourrait constituer une méthode privilégiée pour rejoindre la parenté transnationale et voir ses rôles, influences et stratégies au sein des familles immigrantes et réfugiées.

APPENDICE A

GRILLES D'ENTREVUES

Grille des parents

D'abord, en commençant, j'aimerais que vous me racontiez comment, vous et votre famille, vous êtes venus vous installer au Québec?	
Quels événements vous ont amenés à partir? Comment avez-vous vécu cette période ? Aujourd'hui, est-ce que vous et vos enfants parlez de cette période ?	Guerre, décision (qui, comment, pourquoi ?) Préparatifs (longs, rapides, dans l'urgence) Réaction des proches, aide reçue Pertes liées au départ
Comment s'est passé le trajet ? Comment vous êtes vous senti pendant cette période là ?	Choix de la destination, itinéraire, aide reçue, séparations familiales, relations avec les parents
À votre arrivée, comment ça s'est passé ? Comment vous êtes-vous adapté ?	Attentes, chocs dus aux difficultés de communication, différences de mentalité, intégration au niveau du travail, aide reçue
Pensez-vous que des choses ou des membres ont changé dans votre famille depuis la migration ? Certains membres plus que d'autres ? Sur quels points ? Durant l'enfance et l'adolescence de vos enfants, y a-t-il eu des moments où vous avez eu des différences de point de vue ? Dans le quotidien ... ? Sur des sujets importants ... ?	Différence d'adaptation entre les membres Relations avec leurs propres parents Place de la famille élargie Par rapport à : aider aux tâches ménagères, aller coucher chez des amis ou à des fêtes, avoir des chums/blondes, les notes à l'école, l'habillement Stratégies : conformité, négociation, supplication, argumentation, conflit
Aujourd'hui, j'aimerais que vous me disiez, quelle est la place, le rôle, l'importance de la famille dans votre vie ?	
Qu'est-ce que ça signifie pour vous de faire partie d'une famille? Quel est votre rôle dans votre famille ?	Qui en fait partie, esprit de famille particulier Obligations/entraide Hiérarchie selon les générations et les sexes
Quelle est votre relation avec vos enfants? Que faites-vous avec eux? Quel est le rôle de chacun ?	Fréquence des visites, sujets parlés et tabous, activités faites ensemble, rapports autoritaire-égal
Quelle est votre relation avec vos parents ? Avec la famille élargie ?	Visites précédentes, sentiment de proximité-différence-conflit, sujets tabous, lien futur

*Pour ma recherche, je m'intéresse aux transmissions intergénérationnelles dans les familles. Pour moi, les transmissions, ce sont certaines connaissances, valeurs, histoires et traditions que les **parents choisissent, refusent, négocient ou même créent** pour les transmettre à leurs enfants... et plus tard, quand leurs enfants grandissent et ont des enfants à leur tour, ils peuvent faire la même chose. **À partir de là... J'aimerais vous demander si vous pouvez me parler de ce que d'après vous, vous avez transmis à vos enfants (transmettre au sens d'apprendre, donner, léguer) ?***

<p>Pouvez-vous me parler...</p> <p>Des connaissances que vous avez reçues de vos propres parents, c'est-à-dire des choses qu'ils vous ont apprises ou apprises à faire ?</p> <p>De certaines règles, pratiques religieuses ou traditions qu'ils vous ont apprises ou transmises ?</p> <p>De ce que vos parents vous ont transmis au niveau des valeurs, qualités ou façons d'être ?</p> <p>Comment vous l'ont-ils transmis ? Et vous, est-ce que vous l'avez transmis à vos enfants ? SI OUI Quelle importance de le transmettre ? SI NON Comment avez-vous fait pour concilier ?</p>	<p>CONNAISSANCES ET HABILITÉS (place et importance)</p> <p>Langue maternelle (ex: parlée à la maison)</p> <p>Cuisine, couture, danse, habiletés, talents, passion</p> <p>RÈGLES, RELIGION, TRADITIONS (place et importance)</p> <p>Traditions spéciales (fêtes, à table...)</p> <p>Religion (pratiquant ou non)</p>
<p>Par rapport à ce que vous avez reçu de vos parents ou ce qui vient de votre culture d'origine, y a-t-il des choses que vous avez laissées tombé ?</p> <p>Des choses que vous n'avez pas voulu transmettre ?</p> <p>Des choses que vous auriez voulu transmettre mais n'avez pas pu ?</p> <p>Lesquelles ? pourquoi ? Comment avez-vous fait pour négocier ? Comment ça a affecté votre relation ? Quel a été le rôle de la famille élargie dans cette situation ?</p>	<p>VALEURS OU FAÇONS D'ÊTRE (idéal et obstacle)</p> <p>Relations h/F : Quel est l'idéal ? Quels sont les obstacles ? (séparation des tâches, origine du conjoint, mariage)</p> <p>Amitié : Quel est l'idéal ? Quels sont les obstacles ? (origine de l'ami, party, consommation, intimité, communication)</p> <p>Travail et \$: Quelle importance ? (choix, responsabilité)</p>
<p>Pouvez-vous me parler d'autres connaissances, habiletés ou valeurs que vous avez développé, mais avec lesquelles votre pays ou culture d'origine n'a rien avoir ?</p> <p>Quelles autres personnes où événements vous ont influencé (guerre, ancêtre, amis, héros) ?</p> <p>Pensez-vous que vos enfant on une influence sur vous à ce niveau là ? de quelle manière ?</p>	<p>Éducation des enfants : Sur quoi la baser ? (autorité/égalité, marge d'autonomie (amis, mode, sorties), punition /privilège, différence fille/garçon)</p> <p>Lien avec la famille au pays d'origine</p>
<p>Quelles connaissances, habiletés ou valeurs voudriez-vous transmettre à vos petits-enfants ? Que voudriez-vous laisser de côté ? Quelle relation avec eux ? Quel lien avec la famille d'origine ? Que voudriez-vous qu'ils retiennent de l'histoire de votre famille ?</p>	<p>IDENTITÉ : Comment est-ce que vous vous percevez ? Vous voyez vous comme un... réfugié, immigrant, Québécois, Montréalais, natif du pays d'origine?</p> <p><i>Demander à la fin s'il ou elle veut rajouter quelque chose</i></p>

Grilles des enfants

D'abord, en commençant, j'aimerais que tu me racontes comment toi et ta famille vous êtes venu vous installer au Québec?	
Quels événements vous ont amenés à partir? Quelle a été ta réaction ? Aujourd'hui, est-ce que toi et tes parents parlez de ces événements ?	Guerre, décision (qui, comment, pourquoi ?) Préparatifs (long, rapide, dans l'urgence) Réaction des proches, aide reçue pertes liées au départ
Comment s'est passé le trajet ? Comment t'es tu senti pendant cette période là ?	Choix de la destination, itinéraire, aide reçue, séparations familiales, relations avec les parents
À ton arrivée, comment ça s'est passé ? Comment t'es tu adapté ?	Attentes, chocs dus aux difficultés de communication, différences de mentalité, intégration à l'école, Aide reçue
Penses-tu que des choses ont changé dans ta famille depuis la migration ? Sur quels points ? À certains moments durant ton enfance et ton adolescence y a-t-il eu des différences de points de vue entre toi et tes parents ? (dans le quotidien, sur des sujets importants) Comment est-ce que ça a affecté vos relations ?	Différence d'adaptation entre les membres Relation avec les parents Place de la famille élargie Par rapport à : Aider aux tâches ménagères, aller coucher chez des amis ou à des fêtes, avoir des chums/blondes, les notes à l'école, l'habillement Stratégies : conformité, négociation, supplication, argumentation, conflit-affirmation de soi
Aujourd'hui, j'aimerais que tu me dises, quelle est la place ou le rôle de ta famille dans ta vie ? (Son importance)	
Quelle est ta relation avec tes parents ? Qu'est-ce que tu fais avec eux ?	Fréquence des visites, sujets parlés et tabous, activités faites ensemble, rapports autoritaire-égal
Quelle est ta relation avec ta famille élargie (ici, Cambodge) ? Avec tes frères/sœurs ? De qui es-tu proche ?	visites précédentes, sentiment de proximité-différence-conflit, sujets tabous, lien dans le futur,
Qu'est-ce que ça signifie pour toi de faire partie d'une famille? Quel est ton rôle joues-tu dans la famille ? Par rapport à ton frère ou ta sœur ?	Qui en fait partie, esprit de famille particulier Obligations/entraide Hiérarchie selon les générations et les sexes

Pour ma recherche, je m'intéresse aux transmissions intergénérationnelles dans les familles. Pour moi, les transmissions, ce sont certaines connaissances, valeurs, histoires et traditions que les parents choisissent, refusent, négocient ou même créent pour les transmettre à leurs enfants... et plus tard, quand leurs enfants grandissent et ont des enfants à leur tour, ils peuvent aussi en choisir, refuser, négocier ou créer d'autres. À partir de là... J'aimerais que te demander si tu peux me parler de ce que d'après toi, tes parents t'ont transmis ? (Transmettre au sens d'apprendre, donner, léguer) ?

<p>Peux-tu me parler...</p> <p>Des connaissances que tes parents t'ont transmises, i.e. des choses qu'ils t'ont appris ou appris à faire ?</p> <p>De certaines règles, pratiques religieuses ou traditions qu'ils t'ont apprises ?</p> <p>De ce qui était important de te transmettre pour tes parents au niveau des valeurs, qualités ou façons d'être ?</p> <p>Comment te l'ont-ils transmis ?</p> <p>Est-ce que c'était important pour eux ? Pourquoi ?</p> <p>Et pour toi ? Comment avez-vous fait pour concilier ?</p>	<p>CONNAISSANCES ET HABILITÉS (place et importance)</p> <p>langue maternelle</p> <p>Cuisine, couture, danse, habiletés, talents, passion</p> <p>RÈGLES, RELIGION, TRADITIONS (place et importance)</p> <p>Traditions spéciales (fêtes, à table...)</p> <p>Religion (pratiquant ou non)</p> <p>VALEURS OU FAÇONS D'ÊTRE (Idéal et obstacle)</p>
<p>Y a-t-il des choses (connaissance, habiletés, valeurs) que tes parents n'ont pas voulu te transmettre ?</p> <p>Y a-t-il des choses que tes parents auraient voulu te transmettre mais n'ont pas pu ou avec lesquelles tu n'étais pas d'accord ?</p> <p>Lesquelles ? pourquoi ? Comment avez-vous fait pour négocier ? Comment ça l'a affecté votre relation ?</p> <p>Quel a été le rôle de la famille élargie dans cette situation ?</p>	<p>Relations H/F : Quel est l'idéal ? Quels sont les obstacles ? (séparation des tâches, origine du conjoint, mariage)</p> <p>Amitié : Quel est l'idéal ? Quels sont les obstacles ? (origine de l'ami, party, consommation, intimité, communication)</p> <p>Travail et \$: Quelle importance ? (choix, responsabilité)</p>
<p>Peux-tu me parler d'autres connaissances, habiletés ou valeurs que tu as développées, mais avec lesquelles tes parents n'ont rien avoir ?</p> <p>Quelles autres personnes ou événements t'ont influencés (guerre, ancêtre, amis, héros) ?</p> <p>Comment situes-tu l'influence de tes parents par rapport à ces autres influences ? Et toi, penses-tu avoir une influence sur tes parents ? de quelle manière ?</p>	<p>Éducation des enfants : Sur quoi la baser ? (Autorité/égalité, marge d'autonomie (amis, mode, sorties), punition /privilège, différence fille/garçon)</p> <p>Lien avec la famille au pays d'origine</p>
<p>Quelles connaissances, habiletés ou valeurs voudrais-tu transmettre à tes enfants ? Que voudrais-tu laisser de côté ?</p> <p>Qu'est-ce qui sera nouveau et ne viendra que de toi ?</p> <p>Quelle relation avec eux et avec la famille d'origine ?</p> <p>Que voudrais-tu qu'ils retiennent de l'histoire de ta famille ?</p>	<p>IDENTITÉ : Comment est-ce que tu te perçois ? te vois tu comme un... réfugié, immigrant, Québécois, Montréalais, natif du pays d'origine ?</p> <p><i>Demander à la fin si il ou elle veut rajouter quelque chose</i></p>

APPENDICE B

QUESTIONNAIRE

1. Quelle est votre date de naissance ?
 - a. Jour/Mois/Année
____ / ____ / _____
2. Quelle est la date de naissance de votre père ?
____ / ____ / _____
3. Quelle est la date de naissance de votre mère ?
____ / ____ / _____
4. Quelle est votre langue maternelle ?
Préciser _____
5. Êtes-vous rattaché à une religion ?
 - a. Oui : (préciser) _____
 - b. Non
6. Dans quel pays êtes-vous né ?
Pays : _____
7. Quand avez-vous quitté votre pays de provenance ?
 - a. Jour/Mois/Année
____ / ____ / _____
8. Après avoir quitté votre pays de provenance, avez-vous séjourné dans d'autres pays intermédiaires avant d'arriver au Canada ?
 - a. Oui (passer à 8)
 - b. Non (passer à 9)
9. Si OUI, Spécifier le pays et la durée (en mois, en année).

10. Quand êtes-vous arrivé(e) au Canada ?
 - a. Jour/Mois/Année
____ / ____ / _____
11. Maintenant, vous êtes :
 - a. Réfugié(e)
 - b. Immigrant(e) reçu(e) / Résident(e) permanent(e)
 - c. Citoyen(ne) canadien(ne)
 - d. Autre (préciser) _____

12. Maintenant, votre père est :

- a. Réfugié(e)
- b. Immigrant(e) reçu(e) / Résident(e) permanent(e)
- c. Citoyen(ne) canadien(ne)
- d. Autre (préciser) _____

13. Maintenant, votre mère est :

- a. Réfugié(e)
- b. Immigrant(e) reçu(e) / Résident(e) permanent(e)
- c. Citoyen(ne) canadien(ne)
- d. Autre (préciser) _____

14. Quel est le plus haut niveau de scolarité que vous avez atteint ?

- a. Aucune scolarité
- b. Études primaires
- c. Études secondaires partielles
- d. Diplôme d'études secondaires
- e. Études collégiales partielles
- f. Diplôme d'études collégiales (général)
- g. Diplôme d'études collégiales (professionnel)
- h. Études universitaire partielles
- i. Diplôme universitaire de 1^{er} cycle
- j. Études universitaires de 2^e ou 3^e cycle partielles
- k. Diplôme universitaire de 2^e ou 3^e cycle

15. Quel est le plus haut niveau de scolarité que votre père a atteint ?

- a. Aucune scolarité
- b. Études primaires
- c. Études secondaires partielles
- d. Diplôme d'études secondaires
- e. Études collégiales partielles
- f. Diplôme d'études collégiales (général)
- g. Diplôme d'études collégiales (professionnel)
- h. Études universitaire partielles
- i. Diplôme universitaire de 1^{er} cycle
- j. Études universitaires de 2^e ou 3^e cycle partielles
- k. Diplôme universitaire de 2^e ou 3^e cycle

16. Quel est le plus haut niveau de scolarité que votre mère a atteint ?

- a. Aucune scolarité
- b. Études primaires
- c. Études secondaires partielles
- d. Diplôme d'études secondaires
- e. Études collégiales partielles
- f. Diplôme d'études collégiales (général)
- g. Diplôme d'études collégiales (professionnel)
- h. Études universitaire partielles
- i. Diplôme universitaire de 1^{er} cycle
- j. Études universitaires de 2^e ou 3^e cycle partielles
- k. Diplôme universitaire de 2^e ou 3^e cycle

1. Actuellement, quel est votre occupation ou travail principal ?

2. Actuellement, quel est l'occupation ou le travail principal de votre père ?

3. Actuellement, quel est l'occupation ou travail principal de votre mère ?

4. Quel est votre statut civil actuel ?

- a. En union de fait (vie commune, relation de couple)
- b. Marié (e)
- c. Divorcé(e) ou séparé(e)
- d. Veuf(ve)
- e. Célibataire

5. Actuellement, habitez-vous :

- a. Chez vos parents
- b. Dans un appartement en location
- c. Dans une maison dont vous êtes le (la) propriétaire

6. Avez-vous des frères et sœurs ?

a. Nombre (préciser) _____

Précise leur sexe et leur âge

Sexe (G/F)

Âge

APPENDICE C

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

En signant ce document, vous acceptez de participer à une recherche portant sur les transmissions intergénérationnelles menée par Annie-Claude Demers, candidate à la maîtrise en travail social à l'UQAM. L'étudiante réalise son mémoire sous la supervision Lilyane Rachédi (Directrice) et Suzanne Mongeau (Co-directrice).

L'objectif général de cette recherche est d'explorer les dynamiques de transmissions intergénérationnelles au sein des familles réfugiées. Les renseignements obtenus lors de cette recherche demeureront confidentiels et ne seront utilisés que pour les fins de la présente recherche. Seuls l'étudiante-chercheure (Annie-Claude Demers), sa directrice (Lilyane Rachédi) et sa co-directrice (Suzanne Mongeau) auront accès au matériel recueilli. Les enregistrements seront conservés sous dossier sécurisé et seront effacés à la fin de la recherche. L'étudiante pourra utiliser des extraits de cette rencontre pour la rédaction de son mémoire, mais aucun renseignement permanent permettant de vous identifier ne sera diffusé. Notez bien que malgré ces précautions, il est possible que les autres membres de votre famille ayant participé à la recherche arrivent à reconnaître votre témoignage lors de la diffusion des résultats.

Prenez également note que vous êtes libres de mettre fin à votre participation à cette entrevue en tout temps, sans que cela ne vous porte atteinte. Si vous éprouvez un quelconque embarras avec une question ou une thématique en particulier, vous pouvez refuser d'y répondre. À tout moment, vous pouvez également vous retirer de l'étude.

L'entrevue sera de type semi-dirigé et la durée de cette rencontre ne devrait pas excéder deux heures. Vous aurez le choix de l'endroit et de l'heure où se déroulera la rencontre (*à votre domicile, dans un local de l'UQAM, etc.*).

La participation à cette recherche ne comporte aucun risque connu. Votre participation est volontaire et elle ne fera l'objet d'aucune rémunération.

Ma signature au bas de ce formulaire signifie que j'ai pris connaissance de ce document, que j'ai compris les informations mentionnées précédemment, qu'on a répondu à mes questions, et que j'accepte de participer de façon volontaire au projet sur les dynamiques de transmissions intergénérationnelles.

Signature de la personne interviewée:

Date :

Signature de l'étudiantE chercheurE :

Date :

RÉFÉRENCES

- Abou, S. 1988. « L'insertion des immigrés : approche conceptuelle », in *Les étrangers dans la ville : Le regard des sciences sociales*, sous la dir. de Simon-Barouh, I. et P-J. Simon, p. 126-138, Paris : L'Harmattan.
- Althusser, L. 1995. *Sur la reproduction*, « Actuel Marx confrontation », Paris : Presses Universitaires de France, p. 269-314.
- Amiguet, O. et C. Julier. 1996. *L'intervention systémique dans le travail social : Repères épistémologiques, éthiques et méthodologiques*, Genève : Éditions I.E.S. et EESP, 351 p.
- Attias-Donfut, C., Lapierre, N. et M. Segalen. 2002. *Le nouvel esprit de famille*, Paris : Édition O. Jacob, 294 p.
- Bakary, O. B. 2004. « Exil et culture : Fractures d'identité, deuil culturel et processus d'intégration chez les réfugiés victimes de génocide ethnique », Thèse de doctorat en sociologie, Québec, Université Laval, 797 p.
- Balibar, E. 1988. « Y a-t-il un néo-racisme » dans E. Balibar, I. Wallerstein (dir), *Race, nation, classe. Les identité ambiguës*, Paris : La Découverte, 307 p.
- Barudy, J. 1992. « Migration politique, migration économique : une lecture systémique du processus d'intégration des familles migrantes », *Santé mentale au Québec*, vol. 17, No. 2, p. 47-70. En ligne <<http://id.erudit.org/iderudit/50207ar>>. Consulté le 3 octobre 2008.
- Bastide, R. 1998. *Initiation aux recherches sur les interprétations de civilisations*, Saint-Paul-de-Fourques : Bastidiana, 93 p.
- Battaglini, A. et coll. 2002. « Quand migration et maternité se croisent : perspectives des intervenantes et des mères immigrantes », *Service social*, vol. 49, p. 35-69.
- Baud, J.-P. 2003. « L'échantillonnage » In *Recherche sociale : De la problématique à la collecte de données*, sous la dir. de Gauthier, B. p. 211-242. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Beaud S. et G. Noiriel. 1989. « L'«assimilation» : un concept en panne », *Revue internationale d'action communautaire*, Vol. 61, No. 21, p. 63-76.

- Berger, P. et T. Luckman. 1986. *La construction sociale de la réalité*, Paris : Méridiens Klincksieck, p. 31-68.
- Bernier, D. 1993. « Le stress des réfugiés et ses implications pour la pratique et sur la formation », *Service social*, vol. 42, No 1, p. 81-99.
- Bertalanffy, L.V. 1993. *Théorie générale des systèmes*, Paris : Dunod, 308 p.
- Bérubé, L. 2004. *Parents d'ailleurs, enfants d'ici : dynamique d'adaptation du rôle parental chez les immigrants*, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 250 p.
- Bibeau, G. (dir.). 1992. *La santé mentale et ses visages : un Québec pluriethnique au quotidien*, Boucherville : Gaëtan Morin, 289 p.
- Blummer, H. 1969. « L'interactionnisme symbolique », In *Sociologie, textes fondamentaux*, sous la dir. de Berthelot, J.-M., p. (p.71-76), Bruxelles : Université de Bruxelles.
- Bourque, R. 2008. « Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés », In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p. 67-93. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Canada. À jour le 31 décembre 2009. *Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés : L.C. 2001, chap. 27*. En ligne. Canada : Éditeur officiel du Canada. <<http://lois.justice.gc.ca/PDF/Reglement/D/DORS-2002-227.pdf>>. Consulté le 24 janvier 2010
- Chanez, A. 2007. « Vers une théorisation de la transmission intergénérationnelle ». Mémoire de maîtrise en sociologie, Montréal, Université du Québec à Montréal, 175 p.
- Chiasson, N. et G. Deschênes. 2007. *La compétence interculturelle actualisée dans une approche d'empowerment au service des familles immigrantes*, Coll. « Série B : Études et analyses scientifiques », Sherbrooke : Centre d'innovation de recherche et d'enseignement, 68 p.
- Cognet, M. 2004. « La vulnérabilité des immigrés : Analyse d'une construction sociale », In *Identités, vulnérabilité, communautés*, sous la dir. de Saillant, F. et coll., p. 165-187, Québec : Nota bene.
- Commaille, J. 1999. *La transmission entre les générations : un enjeu de société*, Paris : A. Fayard, 310 p.

- Contandopoulos, A.P. 1989. *Savoir préparer une recherche : la définir, la structure, la financer*, Québec : Ministère de la santé et des services sociaux, 178 p.
- Crisp, J. 2007. « Distinction vitale : Les États ont de plus en plus de difficultés à distinguer les réfugiés des migrants », *Réfugiés*, Vol. 4, No. 148, p.4-11.
- Croix-Rouge. 2009. « Programme de suivi des conditions de détention ». In *Le site de la Croix-Rouge canadienne*. En ligne <[http://www.redcross.ca/article.asp?id=32555 &tid=001](http://www.redcross.ca/article.asp?id=32555&tid=001)>. Consulté le 24 janvier 2010
- Dadashzadeh, A. 2003. « L'intégration des iraniens de première génération : analyse comparée Montréal-Toronto », Mémoire de maîtrise en sociologie, Montréal, Université du Québec à Montréal, 109 p.
- Dubar, C. 2006. *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*, 3^e Édition, « Collection U. », Paris : Armand Colin, 255 p.
- De Singly, F. 2003. *Les uns avec les autres : Quand l'individualisme crée du lien*, « Collection Individu et société », Paris : A. Colin, 267 p.
- Djukic, S. M. 2007. « Mémoire familiale, identité et rapports intergénérationnels chez les réfugiés Burundais », Mémoire de maîtrise en anthropologie, Québec, Université Laval, 126 p.
- Dinh, K. T. 2006. « The effects of acculturative variables on Asian American parent-child relationships », *Journal of Social and Personal Relationships*, Vol. 23, No. 3, p.407-426
- Edmond, M. et D. Picard. 2004. *L'école de Palo Alto : Un nouveau regard sur les relations humaines*, « Collection Psychologie dynamique », Paris : Retz, 223 p.
- Erikson, E. 1992. *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris : Flammarion, 336 p.
- Fortin F., Côté, J. et F. Fillion. 2006. *Fondements et étapes du processus de recherche*, Montréal : Chenelière-éducation, 485 p.
- Geninet, I. et A. Marchand. 2007. « La recherche de sens à la suite d'un événement traumatique », *Santé Mentale au Québec*, Vol. 32, No. 2, p. 11-35.

- Gravel, S., et A. Battaglini. 2000. *Culture, santé et ethnicité : vers une santé publique pluraliste*, Montréal : Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal Centre, 243 p.
- Grinberg, L. et R. Grinberg. 1986. *Psychanalyses du migrant et de l'exilé*, Lyon : Césura Lyon, 292 p.
- Guillaumin, C. 1994. « Quelques considérations sur le terme « culture », In *Ethnicisation des rapports sociaux*, sous la dir. de Fournier M. et G. Vermès, p. 158-166, Paris : L'Harmattan.
- Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (UNHCR). 2010. « Protéger les Réfugiés : protéger les plus vulnérables ». En ligne. 32 p. < <http://www.unhcr.fr/cgi-bin/texis/vtx/protect>>. Consulté le 1 février 2010.
- Helly, D., Vatz-Laaroussi M., et L. Rachédi. 2001. *Transmission culturelle aux enfants par de jeunes couples immigrants Montréal*, Montréal : Immigration et Métropoles Montréal, 149 p.
- Herskovits, M. 1952. *Les bases de l'anthropologie culturelle*, Paris : Payot, 344 p.
- Houle G. 2003. « L'histoire de vie ou le récit de pratique » In *Recherche sociale : De la problématique à la collecte de données*, sous la dir. de Gauthier, B. p. 317-332. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Jacob, A. 1993. « Le processus d'intégration des réfugiés, facteur explicatif majeur dans l'intervention », *Santé mentale au Québec*, Vol. 8, No. 1, p. 1-16.
- Jeffrey D. et M. Maffesoli. 2005. *La sociologie compréhensive*, Québec : Les Presses de l'Université Laval, 160 p.
- Khai, S. 2008. « Culture et conflit intergénérationnel dans la famille cambodgienne à Montréal » Mémoire de maîtrise en intervention sociale, Montréal, Université du Québec à Montréal, 147 p.
- Kaufmann, J.-C. 2007. *L'entretien compréhensif*, Paris : Armand Collin, 127 p.
- Labelle, M. 2004. « Racisme et multiculturalisme au Québec », In *Néoracisme et dérives génétiques*, sous la dir. de Parizeau, M.-H. et S. Kash, Québec : Presses de l'Université Laval, 294 p.

- Labelle, M. et J.-C. Icart. 2007. « Lecture du débat sur les accommodements raisonnables », *Revue internationale d'étude québécoises*, Vol. 10, No. 1, p. 121-136.
- Lacroix, M. 2003. « L'expérience des demandeurs d'asile : vers l'élaboration de nouvelles pratiques sociales », *Nouvelles Pratiques sociales*, Vol. 16, No. 2, p. 178-191.
- Lacroix, M. 2005. « Les demandeurs d'asile au Canada : quelques enjeux pour la pratique du travail social », *Service social*, Vol. 51, No. 1, p.45-59.
- Lahaye, w., Pourtois, J.-P. et H. Desmet. 2007. *Transmettre : D'une génération à l'autre*, Paris : Presses universitaires de France, 371 p.
- Lamoureux, A. et coll. 1992. *Une démarche scientifique en sciences humaines : méthodologie*, Laval : Études vivantes, 638 p.
- Landolt, P. et W. Da. 2005. « The spatially ruptured Practices of Migrant Families : A Comparison of Immigrant from El Salvador and the people's Republic of China. *Current sociology*, Vol. 53, No. 4, p. 625-653.
- Le Breton, D. 2004. *L'interactionnisme symbolique*, « Quadrige », Paris : Presse de l'université de France, 249 p.
- L'Écuyer, R. 1990. *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : Méthode GPS et concept de soi*, Sillery : Presses de l'Université du Québec, 472 p.
- Lefrançois, R. 1992. *Stratégie de recherche en science sociales*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 358 p.
- Le Gall, D. 1987. « Les récits de vie : Approcher le social par le pratique » In *Les méthodes de la recherche qualitative*, sous la dir. de Deslauriers, J.-P., p.35-48, Sillery : Presses de l'Université du Québec.
- Legall, J. et S. Fortin. 2007. « Néonatalité et constitution des savoirs en contexte migratoire : familles et services de santé. Enjeux théoriques, perspectives anthropologiques », *Enfances, Familles, Générations*, Numéro 6, p.1-30.
- Legault, G., Bourque, R. et G. Roy. 2008. « Une grille des valeurs et des croyances appliquée à des difficultés d'intervention » In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p.198-227. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.

- Legault, G. et J. Fronteau. 2008. « Les mécanismes d'inclusion des immigrants et des réfugiés » In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p. 43-66. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Manço, A. 1999. *Intégration et identités : Stratégies et positions des jeunes issus de l'immigration*, Paris : De Boeck Université, 239 p.
- Manseau, H. 1990. *L'abus sexuel et l'institutionnalisation de la protection de la jeunesse*, Sillery : Presses de l'Université du Québec, 169 p.
- Mayer, R. et J.P. Deslauriers. 2000. « Quelques éléments d'analyse qualitative : L'analyse de contenu, l'analyse ancrée, l'induction analytique et le récit de vie », In *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Sous la dir. de Mayer, R. et al, p.159-189, Boucherville : Gaëtan Morin.
- Mayer, R. et F. Ouellet. 1991. *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*, Boucherville : Gaëtan Morin, 537 p.
- 2000. « L'évolution de la recherche sociale au Québec (1960-2000) : Le cas du champ des services sociaux » In *Méthodes de recherche et intervention sociale*, Sous la dir. de Mayer et coll., p.9-35, Montréal : G. Morin.
- Mayer, R. et M.-C. Saint-Jacques. 2000. « L'entrevue de recherche » In *Méthodes de recherche et intervention sociale*, Sous la dir. de Mayer et coll., p.115-131, Montréal : G. Morin.
- Maxwell, J.A., 1999. *La modélisation de la recherche qualitative : une approche interactive*, Fribourg : Éditions universitaires de fribourg.
- MÉTISS. 2009. « Maintenir la continuité en contexte d'exil : familles réfugiées et roman familial, *Synthèse des publications du centre de recherche*, Numéro 5, p.01-04
- Miles, M. et A.M. Huberman. 2003. *Analyse des données qualitative*, Bruxelles : De Boeck Université, 626 p.
- Mongeau, S., P. Asselin et L. Roy. 2007. « L'intervention clinique avec les familles et les proches en travail social : pour une prise en compte de la complexité ». In *Problèmes sociaux : Tome IV Théories et méthodologies de l'intervention sociale*, sous la dir. de Dorvil, H., p. 187-214, Québec : Presses de l'Université du Québec.

- Morel, E. 2003. « L'adaptation et l'intégration des parents réfugiés récemment immigrés à Québec: Exploration des facteurs de résilience ». Mémoire de maîtrise en service social, Québec : Université Laval, 232 p.
- Morin, M. 2005. « Nés réfugiés : Identifications et cultures des jeunes de la diaspora tibétaine en Inde ». Mémoire de maîtrise en anthropologie, Québec : Université Laval, 153 p.
- Mucchielli, A. 1999. *Théorie systémique des communications : Principes et applications*, « Collecion U. Sciences de la communication », Paris : A. Colin, 160 p.
- Muxel, A. 2007 *Individu et Mémoire familiale*, 2^e Édition, « Pluriel », Paris : Hachette littératures, 226 p.
- 1991. « La mémoire familiale » In *La famille : L'état des savoirs*, sous la dir. de De Singly F., p.250-261, Paris : Édition La Découverte.
- Mvilongo, A. 2001. *Pour une intervention sociale efficace en milieu interculturel : Québec – Canada*, Paris : L'Harmattan, 179 p.
- Ouellet F. et M.-C. Saint-Jacques. 2000. « Les techniques d'échantillonnage » In *Méthodes de recherche et intervention sociale*, Sous la dir. de Mayer et coll., p. 81-89, Montréal : G. Morin.
- Paillé P. et A. Mucchelli. 2008. *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, 2^e Édition, « U. Sciences humaines & sociales », Paris : Armand Colin, 315 p.
- Perreira, K. 2006. « Becoming an American parent : Overcoming Challenges and Finding Strength in a New Immigrant Latino Community ». *Journal of Family Issues*, Vol. 27, No. 10, p. 1383-1414.
- Pires, A.P. 1997. « De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales » In *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, sous la dir. de J. Poupard et coll., p. 3-54. Boucherville : Gaëtan Morin.
- Québec, Ministère de l'immigration et des communautés culturelles (MICC). 2008. *Tableaux sur l'immigration au Québec 2003-2007*, Mars 2008. 42 p.
- Quivy, R. et L. Campenhoudt. 2006. *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris : Dunod, 256 p.

- Rachédi, L. et M. Vatz-Laaroussi. 2004. « Favoriser la résilience des familles immigrantes par l'empowerment et l'accompagnement », *Intervention*, No.120, 2004, p. 6-15.
- 2008. « Le phénomène migratoire : politiques et diversité » In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p.7-42. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Rachédi, L. et G. Legault. 2008. « Les réfugiés : problématique et intervention » In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p.251-272. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Ramos, E. 2005. « Des stratégies individuelles de composition avec les règles de transmission : De l'héritage à l'héritier », *Lien social et Politiques*, No. 53, p.45-55. En ligne <<http://id.erudit.org/iderudit/011644ar>>. Consulté le 15 décembre 2008.
- Reiboldt, W. et A. Goldstein. 2000. « Positive Coping Strategies Among Immigrant Cambodian Families », *Family and Consumer Science Research Journal*, Vol. 28, No. 4, p. 489-513.
- Rousseau, C. 2000. « Les réfugiés à notre porte : Violence organisée et souffrance sociale », *Criminologie*, Vol. 33, No 1, p. 185-201.
- (dir.). 2001. *Étude longitudinale du processus de réunification familiale chez les réfugiés*, Centre Universitaire de Santé McGill, 212 p.
- 2003. « Remaking family life : Strategies for re-establishing continuity among Congolese refugees during the family reunification process ». *Social Science & Medicine*, Vol. 59, p. 1095-1108.
- Roy, G. 2003. *Pratique sociale interculturelle au SARIMM*. Montréal : Publications du CLSC Côte-des-Neiges, p.1-45.
- 2008. « Les outils de pratiques » In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p.167-196. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Roy, G., Legault G. et L. Rachédi. 2008. « Les modèles de pratique et les idéologies d'intervention » In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p.101-120. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.

- Sayegh, L. et J.-C. Lasry. « Acculturation, stress et santé mentale chez les immigrants libanais à Montréal », *Santé mentale au Québec*, vol. 18, No. 1, p.23-51.
- Statistique Canada. 2007. *Immigration au Canada : un portrait de la population née à l'étranger*, Recensement de 2006, Catalogue no 97-557-XIF. 39 p.
- Suissa, J. A. 2000. « Principes d'évaluation et d'intervention avec les familles » In *Introduction au travail social*, Sous la dir. de Deslauriers, J.-P., p. 117-151, Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval.
- Vatz-Laaroussi, M. 2001. *Le familial au cœur de l'immigration : les stratégies de citoyenneté des familles immigrantes au Québec et en France*, Coll. « Espaces interculturels ». Paris : L'Harmattan, 279 p.
- 2007a. « Les relations intergénérationnelles, vecteurs de transmission et de résilience au sein des familles immigrantes et réfugiées au Québec », *Enfances, Familles, Générations*, No. 6, p. 1-39. En ligne. < <http://id.erudit.org/iderudit/017790ar>>. Consulté le 30 octobre 2008.
- 2007b. « Les usages sociaux et politiques de la mémoire familiale : de la réparation de soi à la réparation des chaos de l'histoire », *Enfances, Familles, Générations*, No. 7, p. 1-36. En ligne < <http://www.erudit.org/revue/efg/2007/v/n6/016480ar>>. Consulté le 15 décembre 2008.
- 2007c. « La recherche qualitative interculturelle : une recherche engagée ? », *Acte du colloque Approches qualitatives et recherche interculturelle : bien comprendre pour mieux intervenir*, Hors série, No. 4, p.2-13
- 2008. « Les familles immigrantes et l'intervention intergénérationnelle » In *L'intervention interculturelle*, sous la dir. de Legault, G. et L. Rachédi, 2^e Édition, p.229-250. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Vatz-Laaroussi, M. et L. Rachédi. 2003. *Familles immigrantes des guerres en Estrie*, Université de Sherbrooke, 203 p.
- Watzlawick, P., Beavin J.H. et D. Jackson. 1972. *Une logique de la communication*, Paris : Édition du Seuil, p.7-61.
- Young, M. 1996. « Acculturation, identité et bien-être : l'ajustement de réfugiées somaliennes », *Santé mentale au Québec*, Vol. 21, No. 1, p. 1-19.