

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LA TRANSMISSION CULTURELLE AUPRÈS DES JEUNES
DE LA COMMUNAUTÉ HAÏTIENNE DE MONTRÉAL

MÉMOIRE DE RECHERCHE PRÉSENTÉ COMME EXIGENCE
PARTIELLE DE LA MATRISE EN COMMUNICATION

PAR

ESTHERLINE GOLFIER

Août 2026

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.12-2023). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENT

La réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible sans l'appui et le soutien de nombreuses personnes à qui je souhaite exprimer ma profonde gratitude.

Je tiens tout d'abord à remercier chaleureusement mon directeur de recherche pour son accompagnement tout au long de ce projet. Ses conseils, ses commentaires et sa disponibilité ont été essentiels pour orienter ma réflexion et enrichir ce travail.

Je souhaite également remercier les participants et participantes qui ont accepté de prendre part à cette recherche et de partager leur expérience, leurs réflexions et leurs récits de vie. Leur contribution constitue la base même de ce mémoire et a permis d'enrichir la compréhension des dynamiques de transmission culturelle au sein de la diaspora haïtienne à Montréal.

Mes remerciements s'adressent aussi aux membres du corps professoral et aux enseignants qui, au cours de mon parcours universitaire, ont contribué à nourrir ma réflexion et à développer mon intérêt pour les questions liées aux migrations, à l'identité et aux dynamiques interculturelles.

Je souhaite enfin exprimer ma reconnaissance à ma famille et à mes proches pour leur soutien constant, et leurs encouragements tout au long de la réalisation de ce mémoire. Leur présence et leur confiance ont été une source de motivation dans l'aboutissement de ce travail.

RÉSUMÉ

Ce mémoire examine les dynamiques de transmission culturelle au sein de la diaspora haïtienne à Montréal, en mettant l'accent sur les processus par lesquels les jeunes adultes d'origine haïtienne s'approprient, transforment ou redéfinissent les référents culturels transmis par les générations précédentes. Inscrite dans une perspective constructiviste, cette recherche appréhende la culture et l'identité comme des constructions sociales situées, produites dans l'interaction et en constante reconfiguration.

Dans un contexte québécois marqué par des dynamiques migratoires et par un modèle interculturel structuré autour du français comme langue commune et de valeurs démocratiques partagées, les individus issus de la diaspora évoluent dans un environnement qui implique des ajustements constants entre héritage culturel et exigences sociales. Cette situation favorise l'émergence d'identités plurielles, construites à l'intersection de plusieurs référents culturels.

Les résultats mettent en évidence le rôle central de certaines pratiques quotidiennes, notamment la langue, la cuisine et les normes éducatives, comme vecteurs privilégiés de transmission, tout en soulignant le caractère plus contextuel et variable d'autres éléments, tels que la musique traditionnelle. L'analyse révèle également des processus de sélection, d'adaptation et de mise à distance des référents culturels, en fonction des contraintes et des opportunités propres au contexte québécois.

Ces dynamiques s'inscrivent dans un espace de négociation entre héritage et adaptation, contribuant à la construction d'identités hybrides marquées par des tensions, mais aussi par des formes de réappropriation et de créativité culturelle. Ainsi, la transmission culturelle apparaît comme un processus interactionnel et non linéaire, au cœur des recompositions identitaires en contexte migratoire.

Mots-clés : transmission culturelle ; diaspora haïtienne ; identité hybride ; interculturalisme ; constructivisme ; Montréal ; migration ; communication interculturelle

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	7
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE	9
1.1 Contexte général	9
1.2 Politique d’immigration au Canada	10
1.2.1 Multiculturalisme canadien	10
1.2.2 Interculturalisme québécois	12
1.3 Fondements du vivre-ensemble	14
1.4 Immigration et communauté haïtienne au Québec	19
1.4.1 Parcours des jeunes Haïtiens	24
1.4.2 Intégration dans le système scolaire	26
1.4.3 Les musiques haïtiennes : définitions, fonctions sociales et recompositions diasporiques	29
1.5 Objectifs et questions de recherche	34
1.6 Pertinence de la recherche	35
1.6.1 Pertinence sociale	36
1.6.2 Pertinence communicationnelle	37
CHAPITRE 2 FONDEMENTS THÉORIQUES ET CONCEPTUELS	38
2.1 Constructivisme	38
2.1.2 Cadre épistémologique en communication	39
2.1.3 Critique de l’approche	41
2.2 L’identité, les identités	43
2.2.1 La conception de l’identité selon Erikson	46
2.2.2 L’identité hybride	50
2.3 Transmission culturelle	53
2.4.1 Enjeu de transmission culturelle	54
CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE	58
3.1 Approche qualitative compréhensive	58
3.2 Recrutement et profils des participants	60
3.2.1 Critère de sélections des participants	60
3.2.2 Profils des participants	62
3.2.3 Prise de contact	63
3.3 Entretien semi-dirigé	66
3.4 Retranscription des enregistrements	68
3.5 Journal de bord	69

3.6 Analyse des données	71
3.6.1 Choix de l'analyse thématique	71
3.6.2 Processus de codage	72
3.6.3 Construction des thèmes et processus itératif	73
3.7 Limites de la stratégie de recherche	74
CHAPITRE 4 PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	76
4.1 Modalités de transmission culturelle au sein des familles haïtiennes	77
4.1.1 Cuisine haïtienne comme mémoire familiale	77
4.1.2 Musique haïtienne : une transmission contextuelle	81
4.1.2.1 Transmission filtrée par la religion	83
4.2 Sélection, transformation et mise à distance de certains éléments culturels	86
4.2.1 La foi comme critère de sélection : le cas du participant 6	88
4.3 Identité construite dans l'entre-deux culturel	89
4.4 L'école et les espaces de socialisation comme instances de normalisation	92
4.5 Mise à distance, stigmates et assignations identitaires	93
4.6 Identité négociée : cycles de mise à distance et de réappropriation	96
4.7 Normes éducatives comme espace de tension culturelle	97
4.7.1 La résilience comme valeur éducative transmise	99
4.8 Stratégies linguistiques familiales face à la centralité du français	102
4.8.1 Insécurité linguistique	103
4.8.2 Hiérarchisation linguistique dans le monde professionnel	105
4.9 Perte culturelle et reconfiguration identitaire de transmission future	107
4.9.1 Sentiment de responsabilité intergénérationnelle	109
4.9.2 Transmission comme devoir moral	110
CHAPITRE 5 INTERPRÉTATION ET DISCUSSION	113
5.1 Ce que signifie la musique traditionnelle haïtienne au regard des participants	114
5.2 La tension entre héritage haïtien et normes québécoises	119
5.2.1 La coexistence de plusieurs référentiels normatifs	120
5.2.2 L'école, le travail et les interactions sociales comme espaces d'évaluation	121
5.2.3 Une hiérarchie de visibilité des marqueurs culturels	123
5.2.4 Les effets de la tension sur la transmission culturelle	125
5.3 La médiation familiale et la construction de l'identité hybride	126
5.3.1 Les parents comme médiateurs entre continuité et adaptation	127
5.3.2 Les grands-parents comme figure de mémoire et de continuité	129
5.3.3 La médiation linguistique comme une stratégie et effet cumulatif	131
5.3.4 L'hybridation comme production d'un espace identitaire nouveau	134
5.3.5 Les pratiques transmises comme socle plutôt que comme modèle	135

CONCLUSION	138
Retour sur les principales étapes de la recherche	138
Principaux résultats et réponse à la question de recherche	141
L'hybridation comme processus identitaire	144
Contributions de la recherche	145
Limites et perspectives de recherche	146
BIBLIOGRAPHIE	148
ANNEXES	156
1. FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	156
2. GUIDE D'ENTRETIEN	160
3. PROFIL DES PARTICIPANTS	164

INTRODUCTION

Les migrations internationales modifient profondément les dynamiques culturelles des sociétés d'accueil et des groupes diasporiques. Le Canada est l'un des pays où l'immigration joue un rôle fondamental dans la construction de la société. Multiculturel par définition, il accueille chaque année des milliers de personnes venues de divers horizons, contribuant à façonner un paysage culturel riche et en constante évolution.

En 2023, plus de 470 000 nouveaux résidents permanents ont été admis dans le pays, un chiffre record qui reflète la volonté politique d'accueillir bientôt quelque 500 000 immigrants par an (IRCC, 2023). Près d'une personne sur quatre vivant au Canada est née à l'étranger, ce qui fait du pays l'un des plus multiculturels au monde. Selon le recensement de 2021, 23 % de la population canadienne est immigrante, un pourcentage qui pourrait atteindre 30 % d'ici 2036, selon les projections de Statistique Canada. Cette diversité représente à la fois une richesse et un défi : celui de préserver les cultures d'origine tout en favorisant l'intégration dans la société d'accueil.

Dans ce contexte, la transmission culturelle joue un rôle fondamental dans le maintien du lien identitaire entre les générations. Parmi les nombreuses communautés issues de l'immigration au Canada, la diaspora haïtienne de Montréal constitue un exemple particulièrement riche et dynamique.

Présente depuis les années 1960 (Dejan, 1978), elle s'est fortement développée au fil des décennies, en s'organisant autour d'institutions, de groupes communautaires et de pratiques culturelles variées. Elle a su créer un réseau dynamique d'associations culturelles et de groupes communautaires (Saint-Victor, 2018) qui jouent un rôle clé dans la préservation et la promotion de la culture haïtienne. Cette transmission se manifeste de multiples façons : à travers la langue créole, les pratiques religieuses, les habitudes culinaires, les formes d'art (musique, danse, littérature, arts visuels), les rituels sociaux et familiaux.

Ce mémoire vise à analyser les dynamiques de construction identitaire des jeunes haïtiens vivant à Montréal, en mettant en lumière la manière dont ils perçoivent, intègrent et réinterprètent les valeurs culturelles transmises par leurs parents et grands-parents. Dans un contexte où la diaspora haïtienne est confrontée à des défis liés à l'intégration, à l'acculturation et aux tensions intergénérationnelles, cette recherche vise à comprendre comment, à travers la culture traditionnelle, ces jeunes négocient leur double allégeance à l'héritage haïtien et au patrimoine québécois.

Cette recherche s'inscrit dans une démarche qualitative fondée sur des entretiens réalisés auprès de jeunes d'origine haïtienne vivant à Montréal. Le terrain a permis de mettre en lumière la diversité des rapports à la culture haïtienne et de dépasser une conception de la transmission culturelle comme un processus uniquement descendant, allant des parents vers les enfants. Les témoignages recueillis montrent plutôt une dynamique de négociation constante, dans laquelle les participants sélectionnent, réinterprètent et donnent un nouveau sens aux pratiques culturelles héritées. Les échanges avec les participants ont également révélé que certains éléments culturels, tels que la langue, la cuisine, la musique ou les pratiques familiales, ne sont pas nécessairement transmis de manière uniforme, mais prennent des significations différentes selon les trajectoires personnelles, les expériences migratoires et les contextes sociaux.

Après avoir présenté le contexte général dans lequel s'inscrit l'immigration au Canada, en mettant en lumière les enjeux liés au multiculturalisme canadien et au modèle interculturaliste québécois ainsi que les fondements du vivre-ensemble québécois, la problématique de recherche et les objectifs poursuivis ont été clairement formulés. Le cadre conceptuel et théorique a ensuite été développé, en mobilisant notamment les approches constructivistes en communication ainsi que les concepts d'identité, de transmission culturelle et d'hybridité culturelle. La démarche méthodologique a par la suite été exposée, en précisant l'approche qualitative adoptée, les critères de sélection des participants et les modalités de collecte des données. L'analyse des résultats a ensuite été présentée à partir des thèmes issus de l'analyse thématique des entretiens développée dans la section discussion, menant à la conclusion générale de la recherche et ouvrant une réflexion plus large sur les enjeux futurs.

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE

Ce chapitre présente le contexte général dans lequel s'inscrit l'immigration au Canada. Il aborde d'abord les modèles politiques du multiculturalisme et de l'interculturalisme qui structurent les débats autour de la gestion de la diversité culturelle et des modalités du vivre-ensemble dans la société canadienne et québécoise.

Dans une seconde partie, le chapitre traite plus spécifiquement de l'immigration haïtienne au Canada, en examinant les dynamiques de formation communautaire ainsi que les processus d'intégration, notamment dans le système scolaire. Le chapitre précise ensuite les objectifs et les questions de recherche qui orientent l'analyse.

Enfin, il met en lumière la pertinence scientifique et sociale de cette recherche dans le champ des études portant sur les dynamiques migratoires, la transmission culturelle et les processus de construction identitaire.

1.1 Contexte général

L'immigration désigne le processus par lequel des individus ou des groupes quittent leur pays d'origine pour s'établir durablement dans un autre territoire, dans des dynamiques liées aux transformations économiques, aux crises politiques ou aux inégalités de développement (OIM, 2019). À l'échelle mondiale, le nombre de migrants internationaux est passé de 154 millions en 1990 à environ 304 millions en 2024, soit près de 3,7 % de la population mondiale (Nations Unies, 2024). Comme le souligne Sayad (1999), l'immigration constitue un « fait social total » qui affecte l'ensemble des dimensions de la vie des migrants leur position sociale, leurs relations familiales et leur rapport à l'identité.

C'est dans ce contexte global que le Canada s'inscrit comme l'un des pays où l'immigration joue un rôle structurant. Depuis la seconde moitié du XXe siècle, le pays a connu une intensification des flux migratoires qui a profondément transformé la composition démographique, sociale et culturelle de ses grandes villes (Anctil, 2017). Le Québec, en particulier, a développé une expertise institutionnelle propre en matière d'accueil et d'intégration, notamment grâce à l'Accord Canada-Québec de 1991 qui lui confère un pouvoir accru en matière de sélection des immigrants. Montréal s'est ainsi imposée comme l'un des principaux pôles d'accueil, devenant un espace marqué par une forte diversité culturelle, linguistique et identitaire. Parmi les communautés qui y ont trouvé refuge, l'immigration haïtienne occupe une place singulière, tant par son ancienneté que par son importance numérique et symbolique.

1.2 Politique d'immigration au Canada

1.2.1 Multiculturalisme canadien

Le Canada est un pays marqué par une longue tradition d'immigration (Anctil, 2017). Depuis la seconde moitié du XXe siècle, le pays a connu une intensification des flux migratoires, transformant durablement la composition démographique, sociale et culturelle des grandes villes. Dans ce contexte, les pays occidentaux sont confrontés au défi de concilier l'accueil de populations issues de divers horizons culturels avec la préservation de leurs cadres linguistiques, politiques et symboliques. Au Canada, ce défi a conduit à l'élaboration d'un modèle officiel de gestion de la diversité : le multiculturalisme.

Adopté en 1971 et enchâssé dans la Loi sur le multiculturalisme canadien en 1988, ce modèle repose sur la reconnaissance que la société canadienne est formée de multiples cultures qui doivent coexister sur un pied d'égalité. Comme le précise la loi : « Le gouvernement fédéral reconnaît que la diversité de la population canadienne sur les plans de la race, de la nationalité d'origine, de l'origine ethnique, de la couleur et de la religion constitue une caractéristique fondamentale de la société canadienne » (Gouvernement du Canada, 2014). Ce modèle repose sur trois grands principes : la reconnaissance des différentes cultures et leur égalité de valeur, la

promotion du dialogue interculturel et du respect mutuel, et le soutien institutionnel aux communautés culturelles pour favoriser leur participation et leur visibilité.

Malgré sa visée égalitaire, le multiculturalisme canadien fait l'objet d'interprétations contrastées. Kymlicka (2010) considère que les politiques multiculturalistes peuvent favoriser l'intégration en permettant aux groupes minoritaires de maintenir certaines pratiques culturelles tout en participant pleinement à la société. Cette perspective s'oppose aux analyses selon lesquelles le multiculturalisme d'État aurait insuffisamment pris en compte le racisme et aurait isolé les conflits ethnoculturels des autres rapports sociaux, notamment ceux liés à la classe, au genre et aux inégalités économiques. Labelle (2015) présente ces critiques en s'appuyant notamment sur les travaux de Bennett (1998), de Salée (2007) et de Thobani (2007). Elle montre ainsi que la reconnaissance symbolique de la diversité ne suffit pas nécessairement à transformer les rapports de pouvoir entre les groupes majoritaires et minoritaires.

Dans le même ordre d'idées, certaines critiques reprochent au multiculturalisme de valoriser les particularités culturelles sous une forme principalement folklorique ou exotique. Stoiciu affirme ainsi que le multiculturalisme canadien peut prendre « la forme du folklore, de l'exotisme et des particularismes » (citée dans Ahouannou, 2016, p. 112). Cette reconnaissance limitée risque de réduire les cultures minoritaires à des manifestations symboliques sans leur assurer une participation équitable à la définition de l'espace collectif.

Au Québec, ces débats se combinent à une préoccupation particulière concernant la continuité de la langue française et la reconnaissance du Québec comme société nationale distincte. Le multiculturalisme fédéral est parfois critiqué parce qu'il tendrait à présenter la communauté francophone québécoise comme un groupe culturel parmi d'autres, sans tenir suffisamment compte de sa situation minoritaire au Canada et en Amérique du Nord. Ces préoccupations ont contribué à l'affirmation progressive d'une approche québécoise distincte de gestion de la diversité, généralement désignée sous le terme d'interculturalisme.

1.2.2 Interculturalisme québécois

L'émergence de l'interculturalisme est étroitement liée aux transformations politiques et institutionnelles amorcées au Québec durant la Révolution tranquille. La création d'un ministère québécois responsable de l'immigration, puis la conclusion successive d'ententes avec le gouvernement fédéral, témoignent de la volonté du Québec d'intervenir davantage dans la sélection, l'accueil et l'intégration des personnes immigrantes. Cette évolution atteint une étape importante avec l'Accord Canada–Québec de 1991, qui accroît les responsabilités du Québec en matière de sélection des personnes immigrantes et d'organisation des services d'accueil, de francisation et d'intégration (Paquet, 2016).

La langue française occupe une place centrale dans cette approche québécoise de l'intégration. Adoptée en 1977, puis renforcée notamment par les modifications législatives de 2022, la *Charte de la langue française* affirme le français comme seule langue officielle et comme langue commune du Québec. La francisation et la participation en français sont ainsi conçues non seulement comme des moyens d'intégration linguistique, mais également comme des conditions de participation à la vie collective québécoise (Québec. (2025).

Il convient également de distinguer trois notions souvent utilisées de manière interchangeable, mais qui renvoient à des réalités distinctes. L'*interculturalisme* désigne un modèle politique visant à concilier la reconnaissance de la diversité culturelle avec la préservation d'un projet national francophone (Bouchard, 2012). L'*interculturalité* renvoie à la réalité socioculturelle des contacts et des échanges entre groupes dans le quotidien, elle combat l'ethnocentrisme et est sensible aux conflits entre cultures ainsi qu'à leur résolution pacifique par le biais du « dialogue culturel complexe » (Fistetti, 2008). Le *dialogue interculturel*, quant à lui, est défini comme « un processus d'échange de vues, ouvert, respectueux et basé sur la compréhension mutuelle, entre des individus et des groupes de différentes origines ethniques, culturelles, religieuses et linguistiques » (Labelle, 2015). Ces distinctions sont essentielles pour comprendre la complexité des relations entre groupes dans la société québécoise.

Sur le plan théorique, Bouchard (2012) définit l'interculturalisme comme un « pluralisme intégrateur », c'est-à-dire comme un modèle cherchant à tracer une voie entre l'assimilation et la segmentation des groupes ethnoculturels. Son approche met notamment l'accent sur l'intégration sociale, les interactions entre les groupes, la reconnaissance du français comme langue commune, la formation d'une culture commune et la recherche d'un équilibre entre la continuité de la majorité francophone et les droits des personnes immigrantes et des minorités ethnoculturelles.

Ce modèle n'est cependant pas exempt de critiques. De Briey (2014) reconnaît que la prise en compte du sentiment d'insécurité identitaire de la majorité francophone constitue une dimension importante du modèle de Bouchard, mais il lui reproche de présenter de manière trop statique la distinction entre une majorité fondatrice et des minorités issues de l'immigration. Selon lui, le dialogue interculturel devrait aussi permettre de remettre en question et de transformer la culture majoritaire, plutôt que d'exiger principalement l'adaptation des minorités.

Frozzini (2014) s'interroge également sur les rapports de pouvoir qui structurent les relations entre majorité et minorités. Il souligne qu'un dialogue ne peut être véritablement interculturel lorsque la majorité détermine à elle seule les normes, les limites et les conditions de l'échange. La culture commune risque alors de servir principalement les intérêts de la majorité plutôt que de résulter d'une transformation réciproque des groupes en présence.

White (2014), pour sa part, attire l'attention sur le caractère normatif et politiquement instrumentalisable de l'interculturalisme. Il distingue le projet politique de l'interculturalisme des interactions interculturelles concrètes qui se produisent dans la société. Cette distinction permet d'éviter de considérer l'interculturalisme comme une représentation complète et consensuelle de la réalité québécoise, alors que les relations entre les groupes demeurent traversées par des rapports historiques, sociaux et institutionnels complexes.

Pour la diaspora haïtienne de Montréal, l'interculturalisme constitue un cadre à la fois structurant et ambivalent : d'un côté, la maîtrise du français facilite l'accès à l'espace public québécois ; de

l'autre, les dynamiques de racisme et de discrimination systémique rappellent que l'intégration est loin d'être uniforme. C'est dans cet entre-deux normatif que s'inscrivent les pratiques de transmission culturelle des familles haïtiennes vivant à Montréal.

1.3 Fondements du vivre-ensemble

Le concept de vivre-ensemble, bien qu'omniprésent dans les discours politiques, institutionnels et académiques au Québec, demeure polysémique et fait l'objet de diverses interprétations. Dans son acception la plus générale, il renvoie à la capacité d'individus et de groupes aux appartenances culturelles, linguistiques, religieuses et identitaires diverses de partager un même espace social, d'y coexister de manière pacifique et de participer à la construction d'un projet collectif commun (Bouchard ; Taylor, 2008). Le vivre-ensemble ne se limite donc pas à une simple coexistence des différences. Il suppose des interactions sociales fondées sur le respect mutuel, la reconnaissance réciproque, le dialogue et la participation à la vie collective.

Dans le contexte québécois, cette notion est étroitement associée aux débats portant sur l'immigration, la diversité culturelle et les modalités d'intégration des personnes immigrantes. À la suite des travaux de la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles, Bouchard et Taylor (2008) présentent le vivre-ensemble comme un équilibre à construire entre la reconnaissance de la diversité culturelle et le maintien d'un cadre civique commun fondé sur la langue française, les institutions démocratiques et les valeurs de la société québécoise.

Maclure (2010) souligne également que la cohésion civique repose sur la possibilité pour les citoyens de se rencontrer dans une langue commune et au sein d'institutions partagées. Dans cette perspective, le vivre-ensemble ne constitue pas un état stable ou définitivement acquis, mais un processus dynamique continuellement renégocié à travers les interactions sociales, les transformations démographiques et les débats publics. Il est traversé par des tensions permanentes entre diversité et cohésion sociale, entre ouverture à l'altérité et affirmation d'un cadre collectif commun.

Au Québec, la notion de vivre-ensemble s'est construite dans un contexte historique et identitaire particulier, marqué à la fois par la volonté de protéger une culture majoritaire minorisée en Amérique du Nord et par la nécessité d'accueillir une immigration toujours croissante. Selon, les travaux de Gérard Bouchard et Charles Taylor (2008), pour qui la société québécoise doit concilier deux impératifs : préserver la continuité du fait français et garantir l'inclusion pleine et entière des nouveaux arrivants. L'un des fondements de ce vivre-ensemble réside dans le rôle central accordé à la langue française. Bouchard (2011) explique que le français n'est pas simplement un moyen de communication, mais un espace symbolique où se construit l'imaginaire collectif québécois.

Gérard Bouchard (2012) décrit le français comme un repère identitaire majeur, un « point de convergence » rassemblant les habitants du Québec, qu'ils soient natifs ou issus de l'immigration. Cette fonction unificatrice repose sur la Charte de la langue française (Loi 101), qui cherche à faire du français la langue commune des échanges publics et professionnels. Des auteurs comme Levine (1997) ou Bouchard (2012) montrent que cette politique linguistique est à la fois un mécanisme de protection face à la domination de l'anglais en Amérique du Nord et un outil d'inclusion civique, permettant aux nouveaux arrivants de participer pleinement à la vie collective.

Maclure (2010) va dans le même sens en soulignant que la cohésion civique repose sur la possibilité de se rencontrer dans une langue partagée. Dans ce cadre, le français devient un espace social commun, non pas pour assimiler, mais pour permettre à la diversité de dialoguer. Ce rôle structurant rend le français indispensable à la participation à la vie publique. Cette conception se distingue nettement des théories du multiculturalisme de Will Kymlicka (1995), qui défend, à l'échelle canadienne, le droit des minorités culturelles à préserver leur langue et leur culture indépendamment d'un cadre culturel majoritaire. Là où Kymlicka insiste sur la mosaïque culturelle, le Québec insiste sur la création d'un espace commun, sans pour autant nier la valeur des héritages d'origine. Dans cette perspective, le vivre-ensemble québécois suppose que les identités culturelles coexistent, mais surtout interagissent. Enfin, la participation sociale et citoyenne joue un rôle structurant dans ce modèle. Paquet (2025) montre que les politiques

d'immigration québécoises encouragent non seulement l'apprentissage du français, mais aussi l'engagement civique, professionnel et communautaire des nouveaux arrivants. La cohésion sociale se renforce lorsqu'ils prennent part à la vie collective, que ce soit par les institutions publiques, les associations, ou les expressions culturelles. Les organismes comme la Maison d'Haïti¹ ou Radio CPAM 1410, par exemple, incarnent cette articulation entre transmission culturelle et participation citoyenne, en offrant des espaces où la culture d'origine peut être valorisée tout en s'insérant dans la société québécoise.

Au Québec, le vivre-ensemble ne se résume pas seulement à partager une langue ou à adhérer à des valeurs civiques. Il prend forme très concrètement dans les espaces où les cultures se rencontrent, se transforment et se réinventent. Le cœur de ce vivre-ensemble, tel que l'a montré Bouchard (2012), Saillant, Lévy, et Ramirez-Villagra, (2017), se situe dans la manière dont les identités cohabitent et dialoguent. La culture devient alors un terrain où se négocient l'appartenance, la reconnaissance et la participation sociale. Dans le quotidien montréalais, cette dynamique est visible à travers les lieux où les communautés immigrantes expriment leur culture : festivals, associations, églises, restaurants, studios de musique ou centres communautaires. Ce sont des espaces où la culture n'est pas seulement « préservée », mais activement pratiquée, transmise et adaptée à la réalité québécoise.

Les travaux de Labelle et Salée (2007) montrent par exemple que les communautés caribéennes ont créé leurs propres institutions pour maintenir un sentiment d'ancrage identitaire : Maison d'Haïti, organisations religieuses haïtiennes, écoles de danse ou radios communautaires. Ces espaces jouent un double rôle : ils permettent la continuité culturelle tout en offrant une interface pour dialoguer avec la société québécoise. Le vivre-ensemble passe ainsi par l'occupation culturelle de la ville. À Montréal, l'identité haïtienne se manifeste par des espaces culturels visibles : les restaurants haïtiens de Montréal-Nord, les studios de konpa à Saint-Michel, les rassemblements au parc Frédéric-Back, les festivals comme Haïti en Folie ou le Mois du créole.

¹ La Maison d'Haïti, fondée en 1972 dans le quartier Saint-Michel à Montréal, est l'un des organismes communautaires haïtiens les plus anciens et les plus importants au Québec. Elle offre des services d'intégration, d'éducation et de soutien culturel à la communauté haïtienne et aux nouveaux arrivants en général.

Ces lieux montrent que les communautés ne sont pas « à côté » de la société québécoise, mais bien en interaction constante avec elle. Ils sont des terrains de circulation, de rencontre, voire d'hybridation, comme on l'observe dans les fusions musicales entre kompa et le R&B montréalais, ou dans les gastronomies qui mélangent tradition haïtienne et produits québécois. De la même façon, pour d'autres communautés immigrantes, les espaces culturels sont des piliers du vivre-ensemble. Les églises maronites de la communauté libanaise, les commerces arabophones situés sur la rue Jean-Talon, les écoles de danse latino-américaines ou les associations culturelles chinoises fonctionnent comme des carrefours identitaires. Ils donnent un espace pour parler la langue d'origine, transmettre les traditions et partager ces pratiques avec des Québécois non issus de ces groupes. C'est ce que McAndrew (2013) appelle les lieux de médiation interculturelle.

Cependant, ce projet de vivre-ensemble ne peut être compris sans tenir compte des inquiétudes identitaires de la majorité francophone. Laurent de Briey (2014) souligne que l'interculturalisme québécois se distingue précisément par sa prise en compte du « sentiment d'insécurité identitaire » de la majorité. Sans cette reconnaissance, la diversité risque d'être perçue comme une menace plutôt que comme une richesse. Cette dimension est corroborée par les travaux de Stéphane Courtois (2015), qui montrent que les débats publics sur l'immigration au Québec sont traversés par des préoccupations liées à la survie culturelle du français, ce qui influence fortement la manière dont le vivre-ensemble est articulé politiquement et médiatiquement. Cependant, un vivre-ensemble réel ne peut être envisagé sans la reconnaissance des inégalités structurelles qui touchent certaines minorités. Des auteurs comme Labelle, Helly et Salée (2007) démontrent que les communautés afro-descendantes, caribéennes ou latino-américaines continuent d'être confrontées à des discriminations dans l'accès à l'emploi, le logement ou les interactions avec les institutions publiques. Ces obstacles ne remettent pas en question la possibilité du vivre-ensemble, mais montrent que celui-ci reste un projet à construire plutôt qu'une réalité acquise. La lutte contre les discriminations constitue donc un pilier essentiel : elle crée les conditions nécessaires pour que le dialogue interculturel ne soit pas seulement théorique, mais vécu de manière tangible dans l'expérience quotidienne des citoyens.

Ainsi, le vivre-ensemble québécois est traversé d'une tension permanente : d'un côté, un idéal de dialogue, de participation et de respect mutuel ; de l'autre, des expériences concrètes de discrimination qui viennent fragiliser la promesse interculturelle. Dans cette optique, le vivre-ensemble ne doit pas être envisagé comme une réalité acquise, mais un processus renégocié continuellement. Il repose sur un équilibre délicat entre diversité et cohésion, entre ouverture à l'autre et affirmation d'un cadre commun, entre principes universels et spécificités historiques. Cette dynamique influence directement l'expérience des communautés immigrantes, notamment la diaspora haïtienne, pour qui la transmission culturelle qu'elle soit linguistique, gastronomique, musicale ou religieuse se construit dans un environnement où la pluralité est valorisée, mais toujours structurée par les normes du modèle d'interculturalisme québécois.

Pour la diaspora haïtienne de Montréal, l'un des plus grands groupes immigrés de la province, l'interculturalisme constitue un cadre à la fois structurant et ambivalent. D'un côté, la maîtrise du français facilite l'accès à l'espace public québécois et permet un dialogue culturel avec la société d'accueil. De l'autre, les dynamiques de racisme, de discrimination systémique et de marginalisation socioéconomique rappellent que l'intégration est loin d'être uniforme. L'interculturalisme offre néanmoins un espace institutionnel où les pratiques culturelles haïtiennes (langue créole, arts, gastronomie, religion, musique, héritages mémoriels) peuvent être reconnues, transmises et valorisées. Ainsi, l'interculturalisme québécois apparaît comme un modèle hybride, cherchant à maintenir un équilibre délicat entre la protection de la majorité francophone et la reconnaissance de la diversité culturelle.

Pour une recherche portant sur la transmission culturelle au sein de la diaspora haïtienne, ce cadre théorique est fondamental puisqu'il conditionne la manière dont les jeunes d'origine haïtienne négocient leur double appartenance : celle à l'héritage haïtien et celle au projet national québécois.

C'est dans cet entre-deux normatif, entre multiculturalisme canadien et interculturalisme québécois, que s'inscrivent les pratiques de transmission culturelle des familles haïtiennes vivant à Montréal. Or, malgré l'existence de ces cadres institutionnels, la transmission culturelle ne

s'opère pas de manière homogène ni automatique. Certains éléments culturels semblent se transmettre plus facilement que d'autres, tandis que certaines pratiques sont transformées, mises à distance ou reléguées dans la sphère privée. Ces choix ne relèvent pas uniquement de préférences individuelles, mais traduisent des rapports complexes au pouvoir symbolique, à la langue, à la reconnaissance sociale et aux normes de la société d'accueil.

Dans cette perspective, la transmission culturelle apparaît moins comme un simple transfert de contenus qu'un processus communicationnel façonné par des interactions quotidiennes, des pratiques symboliques, des silences et des négociations intergénérationnelles. La langue, les pratiques culinaires, les rituels, la musique ou les modes d'éducation deviennent autant de supports de communication à travers lesquels se construisent, se transforment ou se redéfinissent les identités. Ces processus participent à l'émergence de formes d'identité hybride, situées à la croisée de l'héritage haïtien et des normes culturelles québécoises.

Si plusieurs études se sont intéressées aux politiques d'intégration, aux modèles de gestion de la diversité ou à l'histoire de l'immigration haïtienne au Québec, peu de travaux ont analysé la transmission culturelle au sein des familles haïtiennes sous l'angle des pratiques communicationnelles et intergénérationnelles, en tenant compte du cadre interculturel québécois. Cette recherche vise ainsi à combler ce manque en interrogeant la manière dont les jeunes Haïtiens vivant à Montréal perçoivent, intègrent et réinterprètent les valeurs culturelles transmises par leurs parents et grands-parents, et en analysant comment ces processus participent à la construction identitaire en contexte migratoire.

1.4 Immigration et communauté haïtienne au Québec

L'immigration haïtienne au Québec constitue l'un des phénomènes migratoires les plus marquants de l'histoire contemporaine de la province. Depuis les années 1960, les flux migratoires en provenance d'Haïti ont profondément transformé le paysage démographique, social et culturel québécois, tout en donnant naissance à l'une des communautés noires francophones les plus importantes du Canada. Cette migration ne peut être réduite à un simple

déplacement géographique. Elle s'inscrit dans un contexte historique complexe, marqué par l'exil politique, les crises socio-économiques, les transformations des politiques migratoires canadiennes et les dynamiques de racialisation propres aux sociétés occidentales.

À la fois écrivain, poète, journaliste et militant, Paul Dejean constitue une figure emblématique de l'histoire intellectuelle et communautaire haïtienne au Québec. Il est l'un des premiers auteurs à avoir étudié de manière systématique l'immigration haïtienne au Canada. Dès 1978, ses travaux s'intéressent aux différentes vagues d'immigration, chacune étant marquée par des contextes socioéconomiques et politiques distincts qui influencent à la fois les trajectoires migratoires et la construction identitaire des immigrants et de leurs descendants. Son ouvrage *Les Haïtiens au Québec* (1990) demeure un cadre de référence incontournable pour comprendre l'évolution de la diaspora, d'autant plus que 96 % de la population haïtienne du Canada est concentrée au Québec (Dejean, 1990).

Dejean retrace l'évolution démographique de la population haïtienne depuis 1965 et montre que l'implantation de cette communauté s'inscrit dans un processus progressif. Vers 1950, on ne comptait que quelques dizaines d'Haïtiens au Canada, répartis entre Ottawa et le Québec (Dejean, 1990). Ce n'est véritablement qu'à partir du milieu des années 1970 que l'on peut parler d'une population haïtienne notable au Québec, en gardant à l'esprit que « l'immigration n'est pas seulement un déplacement dans l'espace, mais une transformation de la condition sociale tout entière » (Sayad, 1999).

La première vague migratoire, amorcée dans les années 1960, concerne principalement des professionnels, des intellectuels et des opposants politiques fuyant la répression du régime Duvalier² (Dejean, 1978). Cet exode s'inscrit dans un contexte d'instabilité politique et de dégradation des conditions de vie en Haïti. Comme le souligne Saint-Victor (2018), ces migrants cherchaient non seulement à échapper à la violence politique, mais aussi à accéder à des

² Sous la dictature des Duvalier (François Duvalier, 1957-1971, puis Jean-Claude Duvalier, 1971-1986), Haïti connaît une forte répression politique, marquée par la censure, les persécutions et l'exil de nombreux opposants, ainsi qu'une dégradation des conditions socioéconomiques caractérisée par la pauvreté, le chômage et des inégalités persistantes, favorisant d'importantes vagues d'émigration.

opportunités professionnelles et éducatives impossibles à obtenir dans leur pays d'origine. Cette migration est souvent perçue comme un exil salvateur, visant à préserver l'intégrité personnelle et familiale. Ces premiers arrivants, fortement attachés à leurs valeurs et traditions, posent les bases d'une présence haïtienne durable au Québec.

La deuxième vague, dans les années 1970, se distingue par l'arrivée croissante de migrants dits « non qualifiés » (Dejean, 1978). Les données démographiques indiquent que les moins de 30 ans représentent 66 % des immigrants haïtiens en 1974, 70 % en 1976 et 61 % en 1981 (Saint-Victor, 2018). Contrairement à la première vague, ces nouveaux arrivants occupent majoritairement des emplois précaires et peu rémunérés, notamment dans l'industrie textile, les manufactures et les services. Leur insertion sur le marché du travail s'effectue dans un contexte marqué par la récession, le déclin de certains secteurs industriels ainsi que par des expériences de racisme et de discrimination (Saint Victor, 2018). Ces conditions montrent que leur précarisation ne relève pas uniquement de leur position économique, mais qu'elle s'inscrit également dans des rapports sociaux où les catégories ethniques et racialisées influencent les possibilités de participation et de reconnaissance (Labelle, Therrien et Lévy, 1994).

Cette différenciation socioéconomique crée une fracture entre les deux vagues. Les premiers arrivés, souvent mieux insérés professionnellement, se montrent parfois distants vis-à-vis des nouveaux venus, perçus comme intégrant la société québécoise « par le bas » (Saint-Victor, 2016). Cette division interne retarde l'émergence d'une solidarité collective unifiée et oblige les nouveaux arrivants à développer leurs propres mécanismes d'entraide. Face aux discriminations et au chômage, un mouvement collectif commence toutefois à émerger à partir des années 1970. Sur ce plan, les organismes communautaires jouent un rôle central dans la médiation entre les communautés immigrantes et l'État québécois. Potvin (2007) souligne que ces institutions constituent « des espaces d'articulation entre reconnaissance culturelle et revendication sociale ». C'est dans ce contexte que naissent des institutions communautaires majeures, telles que la Maison d'Haïti (fondée en 1972) et le Bureau de la Communauté chrétienne des Haïtiens de Montréal (Saint-Victor, 2018). Fondées notamment par des membres de la première vague,

ces organisations visent initialement à soutenir les immigrants de la seconde vague dans leur intégration au marché du travail et leur adaptation à la société québécoise.

Les études de Dejean (1978, 1990) proposent également une lecture plus nuancée des vagues suivantes. La troisième vague, entre 1978 et 1980, est marquée par l'arrivée des « boat people de l'air », soit des migrants arrivant par avion. La quatrième vague (1980-1986), dite de la post-régularisation, se caractérise principalement par l'immigration parrainée. Le système de parrainage familial facilite l'installation des nouveaux arrivants en leur offrant un réseau de soutien immédiat. Cette forme d'immigration devient progressivement la principale voie d'admission officielle, remplaçant les « immigrants indépendants » (Dejean, 1990).

Un tournant majeur intervient le 1er octobre 1980, lorsque le gouvernement fédéral impose l'obligation de visa³ pour les ressortissants haïtiens souhaitant se rendre au Canada comme visiteurs. Cette mesure modifie profondément les conditions d'entrée sur le territoire et entraîne une précarisation de certains parcours migratoires (Dejean, 1978). Des personnes arrivées avec un visa temporaire se retrouvent en situation irrégulière, faute d'obtenir rapidement un statut reconnu. Cette modification administrative marque une rupture importante dans l'histoire migratoire haïtienne au Québec. L'immigration, auparavant relativement accessible, devient plus contrôlée, avec des effets concrets sur les familles et les dynamiques communautaires.

L'histoire migratoire haïtienne au Québec s'inscrit donc dans une succession de vagues façonnées par des contextes politiques distincts tant en Haïti qu'au Canada. Ces contextes ont influencé les profils des migrants, leurs ressources économiques et symboliques ainsi que leurs modalités d'intégration. C'est dans ce cadre historique et institutionnel que se développe progressivement une jeunesse haïtienne québécoise, appelée à composer avec un double héritage culturel.

³ Cette mesure, entrée en vigueur le 1er octobre 1980, visait à contrôler les flux migratoires en provenance d'Haïti. Elle a entraîné des conséquences importantes sur les familles haïtiennes, notamment en compliquant les démarches de regroupement familial et en fragilisant la situation de personnes entrées sur le territoire canadien avec un visa temporaire.

Parallèlement à ces dynamiques migratoires, la structuration communautaire évolue. Initialement marquée par une intégration individualiste centrée sur la survie économique, la communauté haïtienne développe progressivement des formes d'organisation collective. L'expérience du régime dictatorial haïtien, où toute organisation politique était réprimée, explique en partie la prudence initiale face à la mobilisation collective (Saint-Victor, 2016). Toutefois, les difficultés d'intégration et les discriminations vécues au Québec favorisent une prise de conscience progressive de la nécessité de s'organiser. Des associations professionnelles, telles que l'Association des enseignants d'origine haïtienne et l'Association des médecins haïtiens, contribuent à structurer des réseaux de soutien facilitant l'insertion professionnelle (Saint-Victor, 2016). Ces initiatives permettent aux générations suivantes de bénéficier de ressources communautaires⁴ et participent à la reconnaissance sociale des Haïtiens dans divers secteurs.

La Maison d'Haïti, devenue l'une des principales organisations communautaires, offre aujourd'hui une gamme étendue de services : aide à l'immigration, cours de langue, insertion professionnelle, soutien juridique et activités culturelles (Maison d'Haïti, 2025). Son rôle dépasse désormais la seule communauté haïtienne et s'inscrit dans les politiques d'intégration québécoises. Avec le temps, ces institutions ne se limitent plus à un rôle d'entraide. Elles deviennent des espaces de revendication et de mobilisation contre les inégalités et le racisme systémique (Dejean, 1990).

Les discriminations vécues par les chauffeurs de taxi⁴ haïtiens, combinées aux tensions liées à la crise du SIDA⁵ dans les années 1980, constituent des déclencheurs importants de cette

⁴ Les mesures mises en place n'étaient pas toujours exclusivement destinées aux Haïtiens, mais concernaient plus largement la lutte contre le racisme, la discrimination et l'intégration des communautés ethnoculturelles. Parmi les principales mesures, notamment par les interventions de la Commission des droits de la personne du Québec, qui a enquêté sur des pratiques discriminatoires dans certains secteurs d'emploi, dont l'industrie du taxi à Montréal en 1984 qui a contribué à reconnaître publiquement l'existence du racisme systémique dans ce secteur et à faire pression pour des changements dans les pratiques d'embauche et d'attribution des permis, la création de politiques québécoises de lutte contre le racisme et de gestion de la diversité, notamment avec l'adoption progressive de programmes favorisant l'égalité d'accès à l'emploi et aux services publics pour les minorités ethnoculturelles ou encore la mobilisation autour du VIH/sida, qui a favorisé la création de réseaux d'information, de sensibilisation et de soutien pour lutter contre la stigmatisation touchant les personnes d'origine haïtienne.

⁵ L'épidémie de VIH/sida s'accompagne d'une forte stigmatisation des personnes atteintes et de certains groupes perçus comme « à risque ». Les Haïtiens sont injustement désignés comme l'un des « quatre H » (Homosexuels, Hemophiliacs, Heroin users, Haitians), ce qui entraîne une recrudescence des discriminations, notamment en Amérique du Nord, avant que cette classification ne soit abandonnée faute de fondement scientifique.

politisation. Des organisations comme la Maison d'Haïti et le Comité de promotion des minorités exigent alors des mesures contre le profilage racial et les inégalités dans l'accès à l'emploi et aux services publics. Face au racisme, la solidarité communautaire et les repères culturels deviennent des ressources essentielles de survie et d'adaptation. La communauté haïtienne passe ainsi d'un groupe diasporique principalement économique à un acteur social et politique reconnu au Québec. En s'organisant collectivement, elle renforce sa cohésion interne et son influence dans le débat public, démontrant qu'elle ne constitue plus une diaspora dispersée, mais un ensemble structuré disposant d'institutions solides et durables.

1.4.1 Parcours des jeunes Haïtiens

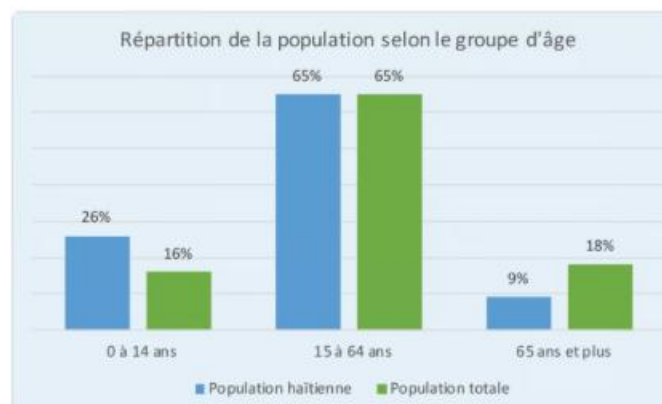
Parallèlement, une première génération de jeunes Québécois d'origine haïtienne commence à jouer un rôle de plus en plus visible, surtout entre 1979 et 1985 (Lafortune, 2014). Les statistiques de l'époque révèlent que la majorité des immigrants haïtiens admis étaient âgés de 15 à 44 ans (Saint-Victor, 2018). Ces données attestent de l'émergence d'une nouvelle génération qui, en grandissant dans un environnement différent, se voit obligée de négocier entre les valeurs transmises par la famille et les exigences de la société québécoise. Jusqu'au milieu des années 1990, ce discours a souvent éclipsé l'innovation et la résilience des jeunes qui, malgré ces défis, s'intègrent de plus en plus à la culture québécoise souvent au détriment de la culture haïtienne.

Le séisme dévastateur de janvier 2010⁶ constitue un tournant supplémentaire dans cette trajectoire migratoire (Lafortune, 2014). Cet événement tragique a amplifié la migration en raison des destructions massives et de la détérioration des conditions de vie en Haïti. Les jeunes Haïtiens, en particulier, se retrouvent souvent devant la nécessité de rejoindre leurs familles ou de chercher refuge dans des pays dotés d'un système de protection sociale plus sûr (Dejean, 1990). Depuis le séisme, l'immigration haïtienne s'est intensifiée. Cet événement, qui a profondément

⁶ Le séisme du 12 janvier 2010 a frappé la région de Port-au-Prince, capitale d'Haïti, avec une magnitude de 7,0. Il a causé la mort de plus de 200 000 personnes selon les estimations officielles haïtiennes, en a blessé plus de 300 000 et a déplacé environ 1,5 million de personnes. Il s'agit de l'une des catastrophes naturelles les plus dévastatrices de l'histoire récente des Caraïbes, avec des conséquences durables sur les structures économiques, sociales et politiques du pays.

marqué Haïti et conduit à une augmentation de l'exil, a modifié la dynamique démographique et renforcé le processus de transmission culturelle et identitaire au sein de la diaspora.

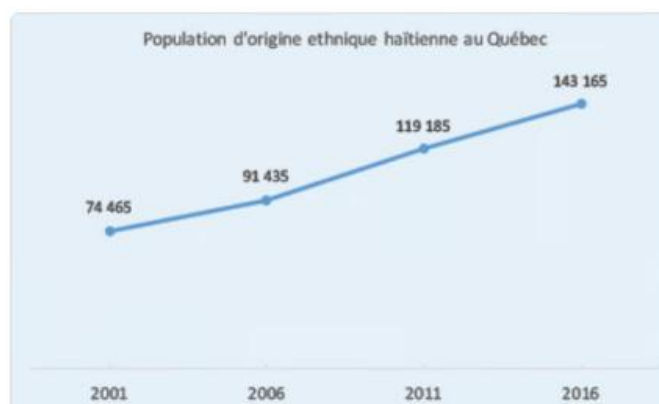
Gina Lafortune rappelle que les jeunes immigrants, désormais confrontés à des enjeux d'intégration encore plus complexes, se trouvent au carrefour entre la préservation de leur héritage et l'adaptation aux exigences d'une société moderne en constante évolution. Ce contexte souligne l'importance de revoir et d'affiner les analyses sur la jeunesse haïtienne au Québec afin de mieux comprendre les transformations identitaires et les potentiels de résilience qui émergent dans cette population.



Portrait générationnel de la population d'origine haïtienne au Québec.

JCCCH, 2016.

Selon la Jeune chambre de commerce haïtienne (JCCH, 2016), 143 164 personnes résidant au Québec ont déclaré avoir une origine haïtienne (unique ou mixte) en 2016 et près de 47 % d'entre elles sont nées au Canada, quatrième principal pays d'accueil de cette diaspora. Ce mouvement migratoire a non seulement façonné l'identité collective des Haïtiens à Montréal, mais a également soulevé des enjeux liés à la transmission culturelle et à l'intégration sociale des générations suivantes. Aujourd'hui, la communauté haïtienne à Montréal est l'une des plus importantes communautés haïtiennes en dehors d'Haïti. La majorité de cette population (78 %) a déclaré une origine unique alors que 22 % a déclaré au moins une autre origine (origines multiples).



Population d'origine haïtienne au Québec.

JCCCH, 2016

Parmi la population immigrée, il y a eu plus de nouveaux arrivants dans les dernières années (2011 à 2016) que de 2006 à 2010. La plupart des immigrants (21 %) sont toutefois arrivés avant 1981 (JCCH, 2016). Aujourd'hui, la communauté haïtienne compte plus de femmes (54 %) que d'hommes (46 %). Sa structure d'âge est plus jeune que celle de l'ensemble de la population québécoise. En effet, 26 % de cette population est âgée de moins de 15 ans et 16 % ont de 15 à 24 ans (JCCH, 2016). Cette vague apporte une nouvelle dimension à la diaspora, où les récits d'exil et de reconstruction s'ajoutent aux expériences migratoires antérieures, tout en renforçant le lien transnational avec Haïti. Les recherches publiées principalement entre les années 1980 et le début des années 2000 ne distinguaient pas clairement les jeunes nés au Québec de ceux nés à l'étranger et abordent souvent leurs expériences sous l'angle de la « crise » : anomie, délinquance, difficultés scolaires et autres comportements pathologiques (Potvin, 2007).

1.4.2 Intégration dans le système scolaire

Les recherches sur les élèves immigrés montrent que leur intégration scolaire est influencée par trois principaux facteurs : l'âge à l'entrée dans le système scolaire, la maîtrise de la langue d'enseignement et les différences entre la culture scolaire du pays d'origine et celle du pays de résidence (Lafortune, 2014). Dans ce contexte, l'école constitue l'un des premiers espaces où les jeunes se confrontent à un environnement culturel nouveau, souvent en décalage avec les normes et les valeurs qu'ils ont acquises au sein de leur famille.

Ce choc culturel initial, marqué par la découverte de méthodes pédagogiques, de codes linguistiques et de comportements institutionnels différents, joue un rôle fondamental dans la manière dont l'enfant perçoit et valorise sa propre culture. Le voyage d'un univers socioculturel à un autre entraîne souvent un traumatisme (Dusi et González Falcón, 2019). En plus des défis d'intégration scolaire, on peut présumer qu'ils feront face à d'autres défis d'ordre socioculturel et affectif, en raison de leur situation apparentée à celle des élèves réfugiés à la suite du séisme (Lafortune, 2014).

Pour les jeunes Haïtiens, cette expérience d'acculturation se traduit par une négociation constante entre leur héritage culturel et les traditions de la société québécoise. Comme le souligne Dejean (1978), ces jeunes se trouvent à la croisée des chemins, où deux cultures, celle d'Haïti et celle du Québec, sont mises à l'épreuve. Ils doivent en outre faire le deuil de tout ce qu'ils ont laissé derrière eux et parfois endosser le profil de leur communauté ethnoculturelle à titre de groupe « racialisé » dans la société d'accueil et le milieu scolaire (Lafortune, 2014). Le choc culturel généré par l'arrivée dans un système éducatif qui valorise l'autonomie et le pluralisme peut, d'une part, susciter un sentiment de déstabilisation et de remise en question de l'identité d'origine et, d'autre part, offrir l'opportunité de construire une identité hybride ou dans certains cas une acculturation totale. Par exemple, Larose (1984) démontre que l'âge d'entrée dans le système éducatif d'un nouveau pays joue un rôle déterminant dans l'adaptation des élèves immigrés, en influençant à la fois leur capacité à assimiler les normes institutionnelles et leur intégration sociale.

Selon ses travaux, les enfants qui rejoignent le système scolaire dès leur plus jeune âge bénéficient d'une plasticité cognitive accrue, leur permettant d'apprendre rapidement la langue d'enseignement et de maîtriser les codes comportementaux et pédagogiques spécifiques à leur nouveau milieu. Cette socialisation précoce favorise une intégration plus facile, car elle leur offre une période prolongée durant laquelle ils peuvent internaliser les normes et valeurs de la société d'accueil, tout en construisant leur identité à partir d'une base solide. En outre, Larose souligne que cette intégration précoce permet aux enfants de développer des liens sociaux plus forts avec leurs pairs, ce qui renforce leur sentiment d'appartenance et réduit le risque d'isolement.

En effet, lorsqu'un élève est intégré dès son plus jeune âge, il a davantage de chances de se sentir accepté et de s'identifier aux valeurs et aux pratiques du groupe scolaire, facilitant ainsi sa réussite académique. À l'inverse, un âge d'entrée plus tardive peut entraîner une discontinuité dans la transmission des codes culturels et éducatifs, générant des difficultés d'adaptation, une marginalisation et un sentiment d'exclusion qui entravent non seulement la réussite scolaire, mais aussi la construction d'une identité positive. En somme, l'étude de Larose met en lumière que l'âge d'entrée est un facteur crucial qui détermine la trajectoire d'adaptation des élèves immigrés, influençant à la fois leur performance académique et leur capacité à s'intégrer pleinement dans la société d'accueil.

Les familles immigrées ont souvent des attentes élevées envers leurs enfants, percevant l'éducation comme un levier essentiel de mobilité sociale. Cependant, cette pression peut parfois être source de stress, notamment si l'élève rencontre des difficultés à s'adapter au nouveau système éducatif. Certains choisissent d'adopter complètement les normes de la société québécoise pour faciliter leur intégration, parfois au détriment de leur culture d'origine. D'autres, à l'inverse, rejettent les valeurs du pays d'accueil et se replient sur leur communauté, notamment en réponse à des expériences de discrimination ou d'exclusion.

Enfin, une grande partie d'entre eux développent une identité hybride, combinant les éléments des deux cultures de manière complémentaire. Ce phénomène, que Homi Bhabha (1994) décrit comme un « tiers espace », illustre la capacité des individus à créer une nouvelle forme d'appartenance, ni totalement assimilée ni complètement figée dans les traditions. Lafortune (2014) souligne que cette dynamique identitaire est largement influencée par l'environnement institutionnel et social du pays d'accueil. Lorsque les institutions éducatives et les politiques publiques valorisent la diversité et reconnaissent la richesse des cultures d'origine, l'intégration est plus harmonieuse et les jeunes se sentent mieux acceptés. En revanche, dans un contexte où la différence est perçue comme un frein à l'intégration, cela peut renforcer les tensions et conduire à des formes de marginalisation.

Les recherches de Lafortune (2014) permettent donc d'élargir la réflexion sur l'intégration des jeunes immigrants en montrant que les différences culturelles ne sont pas simplement des obstacles, mais des éléments structurants de leur parcours. Plutôt que d'opposer culture d'origine et culture d'accueil, ces jeunes doivent apprendre à naviguer entre ces deux univers, un processus qui peut être facilité ou entravé selon le contexte institutionnel et social. Ainsi, l'intégration scolaire et sociale des jeunes issus de l'immigration ne se limite pas à leur réussite académique, mais engage profondément leur identité, leur bien-être et leur place dans la société d'accueil.

Au Québec, les jeunes Haïtiens ont à réaliser leur éducation dans des conditions particulières parce que se situant dans une période de transition et d'adaptation pour eux, pour leurs parents et pour la société québécoise elle-même. En somme, plusieurs de ces jeunes ont dû quitter leur pays à un moment où, précisément, ils commençaient à s'éveiller à la conscience de leur propre personnalité ainsi qu'aux réactions et comportements du monde extérieur à leur endroit : parents, voisins, camarades. Beaucoup d'entre eux, en effet, sont venus rejoindre leurs parents à l'âge de 7, 8 ou 9 ans (Dejean, 1978). Il leur a donc fallu passer d'un mode de vie haïtien, avec ses caractéristiques propres, au mode de vie nord-américain, totalement différent, alors que le premier avait déjà commencé à influencer profondément leur mentalité et leur comportement. Il serait fastidieux d'énumérer ici tout ce à quoi l'enfant tenait déjà, plus ou moins, par affection ou habitude et dont il a dû brusquement se séparer : attaches familiales, souvent affectivement renforcées par le départ d'un ou des deux parents, jeux et camarades de jeux, nourriture, environnement (Dejean, 1978).

1.4.3 Les musiques haïtiennes : définitions, fonctions sociales et recompositions diasporiques

La musique constitue à cet égard un objet d'analyse particulièrement pertinent. Alors que l'école permet d'observer les processus d'intégration, d'ajustement et de négociation identitaire dans un cadre institutionnel québécois, les pratiques musicales donnent accès à d'autres formes de socialisation, davantage associées à la famille, à la communauté, aux rassemblements religieux et aux espaces festifs. Elles permettent d'examiner comment des références culturelles circulent

entre les générations, mais aussi comment elles sont réinterprétées dans le contexte migratoire. Le passage de l'intégration scolaire à l'étude de la musique conduit ainsi à déplacer l'analyse des institutions formelles vers les pratiques culturelles et communicationnelles à travers lesquelles les jeunes construisent leur rapport à l'héritage haïtien et à leur appartenance diasporique.

Giuriati (1996) considère ainsi que l'analyse du statut des musiciens, des processus identitaires et des relations entre musique et pouvoir permet d'appréhender les phénomènes musicaux comme des composantes d'organisations musico-sociales produisant des espaces et des significations collectives. La musique doit donc être étudiée conjointement avec les groupes, les institutions et les contextes sociaux qui lui donnent sens. Cette perspective est particulièrement adaptée à l'étude des communautés diasporiques. L'auteur souligne que les migrations provoquées par des facteurs économiques ou politiques entraînent des transformations profondes des répertoires, des pratiques d'exécution et des fonctions sociales de la musique. Les productions musicales transportées dans le pays d'établissement ne sont pas simplement reproduites à l'identique : elles sont sélectionnées, adaptées et réinterprétées en fonction de nouveaux publics, de nouvelles institutions et de nouvelles conditions de participation sociale. La musique peut alors passer d'une fonction associée à la réalisation d'un rituel ou d'une activité communautaire à une fonction plus avant identitaire, par laquelle un groupe affirme sa continuité et rend son appartenance visible dans une société culturellement diversifiée.

La musique traditionnelle constitue une composante de l'héritage culturel d'un groupe. Elle désigne des pratiques musicales transmises entre les générations, notamment par la voie orale, par l'observation ou par la participation directe, et inscrites à des contextes sociaux, religieux, cérémoniels ou communautaires particuliers. Dans le contexte haïtien, elle peut notamment inclure certains chants ruraux, des répertoires rituels liés au Vodou⁷, le rara, des formes de chants

⁷ Les termes *vaudou* et *vodou* renvoient à la même tradition religieuse haïtienne. *Vaudou* correspond à la francisation conventionnelle du terme et demeure employé dans certains ouvrages francophones, notamment dans les travaux plus anciens. Dans ce mémoire, la graphie *vodou* est privilégiée, car elle se rapproche davantage du terme créole haïtien et s'est imposée dans de nombreux travaux socioanthropologiques contemporains. Ce choix permet également de se distancier des représentations coloniales et stigmatisantes longtemps associées au mot *vaudou*, fréquemment réduit à la magie, à la sorcellerie ou à des pratiques occultes. Le terme *vodou* désigne ici une tradition

de travail ainsi que des pratiques instrumentales héritées. Elle ne désigne cependant pas l'ensemble de la production musicale d'Haïti. Dauphin (2014) montre en effet que l'histoire musicale haïtienne comprend une pluralité de traditions rurales et religieuses, mais également des musiques populaires urbaines, des répertoires savants et des formes contemporaines. Il convient donc de distinguer la musique traditionnelle haïtienne, qui renvoie à certaines pratiques héritées et transmises entre les générations, de l'ensemble plus large des musiques haïtiennes, qui regroupe différents genres musicaux développés dans des contextes historiques, sociaux et culturels variés.

Cette définition ne suppose pas que la musique traditionnelle soit ancienne, immobile ou préservée de toute influence extérieure mais qu'elle se transforme tout en conservant une fonction de continuité, de mémoire et de reconnaissance collective. Giuriati (1996) montre qu'en contexte migratoire, une pratique considérée comme traditionnelle peut conserver sa fonction initiale, être adaptée à de nouvelles circonstances ou devenir un symbole culturel destiné à représenter la communauté. Les instruments disponibles, la durée des performances, les lieux d'exécution et la composition du public peuvent changer sans que le répertoire cesse d'être présenté comme traditionnel.

Dans *Histoire du style musical d'Haïti*, Claude Dauphin (2014) insiste sur la diversité des pratiques musicales haïtiennes. Son étude porte notamment sur les traditions paysannes, les musiques associées au Vodou, les instruments coutumiers, le conte chanté rural, la musique populaire de danse urbaine ainsi que les genres et les formes de la musique classique. À partir des travaux d'Averill (1997), de McAlister (2002) et de Largey (2006), les musiques haïtiennes peuvent être regroupées en plusieurs ensembles qui ne sont toutefois ni complètement séparés ni définitivement délimités.

Le premier ensemble comprend les musiques rituelles, rurales et communautaires, notamment les chants et rythmes associés au Vodou, les pratiques instrumentales coutumières, le conte

religieuse haïtienne complexe, comprenant des croyances, des rites, des pratiques thérapeutiques et des formes d'organisation sociale et culturelle (Vonarx, 2011 ; Béchacq et Munier, 2016).

chanté rural et le rara. Ces musiques sont généralement liées à des situations collectives dans lesquelles la performance sonore accompagne ou rend possible une cérémonie, une procession, un rassemblement ou une prise de parole publique. Dauphin (2014) les inscrit dans l'histoire des traditions paysannes et religieuses haïtiennes, tandis que McAlister (2002) affirme que le rara articule musique, procession, religion, organisation sociale et intervention politique.

Le deuxième ensemble regroupe les musiques populaires urbaines, comme le troubadour, le jazz haïtien, le kompa, le *mini-djaz* et la *mizik rasin*. Averill (1997) montre que ces genres se développent dans des espaces de danse, de carnaval, de divertissement, de diffusion médiatique et de mobilisation sociale. Ils sont populaires non parce qu'ils seraient culturellement moins complexes, mais parce qu'ils circulent auprès de publics relativement larges et sont liés à des industries, des orchestres, des scènes urbaines et des événements collectifs.

Le troisième ensemble correspond aux musiques savantes ou classiques haïtiennes. Largey (2006) étudie la manière dont des compositeurs haïtiens ont intégré à leurs œuvres des références aux traditions populaires, au Vodou et à l'histoire nationale. Ces créations ont notamment participé à la construction d'un nationalisme culturel cherchant à faire reconnaître Haïti comme une nation disposant d'une culture musicale distincte et légitime. La musique classique haïtienne ne doit donc pas être considérée comme une simple reproduction des formes européennes : elle résulte d'un travail de sélection, de réinterprétation et de mise en valeur de références haïtiennes.

Le quatrième ensemble regroupe des musiques contemporaines et diasporiques. Il ne constitue pas un genre unique, mais correspond aux pratiques produites ou transformées au contact de la migration, des sociétés d'établissement, des technologies contemporaines et d'autres répertoires caribéens ou nord-américains. Ces musiques peuvent conserver des rythmes, des langues ou des références associées à Haïti tout en intégrant de nouveaux instruments, de nouvelles formes de production et de nouvelles manières de s'adresser au public.

Les musiques haïtiennes sont également traversées par des rapports de pouvoir. Averill (1997) montre que la musique populaire haïtienne a accompagné les transformations politiques du XXe

siècle et qu'elle a pu servir aussi bien à légitimer le pouvoir qu'à formuler des critiques et des résistances. Son analyse du konpa, du carnaval, du *mini-djaz* et de la *mizik rasin* met en évidence la circulation de discours sociaux et politiques à travers les paroles, les performances et les conditions de travail des musiciens. La musique ne transmet donc pas une identité culturelle consensuelle, mais communique des représentations concurrentes de la société, de l'histoire, de la religion et de la nation. Largey (2006) montre de quelle manière les références au Vodou et aux héritages africains ont été utilisées pour produire une représentation nationale d'Haïti, tout en demeurant contestées dans une société marquée par le prestige des modèles européens et l'influence du christianisme.

À la suite de l'immigration, la transmission musicale ne repose plus seulement sur la proximité territoriale ou sur la participation aux pratiques quotidiennes du pays d'origine. Elle dépend davantage d'organisations qui favorisent les rencontres entre les membres dispersés de la communauté de se rencontrer. Les associations culturelles, les groupes musicaux, les Églises, les orchestres, les radios communautaires, les festivals et les collectifs de danse deviennent alors des infrastructures de transmission. L'étude de la musique analyse la transmission culturelle à plusieurs niveaux. Elle permet d'abord d'observer une transmission implicite, réalisée par l'écoute répétée, la danse, les fêtes et la participation à des événements familiaux, puis d'analyser une transmission explicite, lorsque les parents ou les grands-parents expliquent les paroles, présentent des artistes, racontent l'histoire d'un genre ou enseignent une manière de danser.

La recherche sur la musique met en évidence le caractère sélectif de la transmission. Toutes les familles ne valorisent pas les mêmes genres. Certains répertoires peuvent être associés à la fierté nationale, aux fêtes ou au christianisme, tandis que d'autres peuvent être rejetés en raison de leurs liens réels ou supposés avec le Vodou. Les travaux de McAlister (2002) et de Largey (2006) indiquent que les rapports entre musique et religion sont historiquement complexes et traversés par des conflits de légitimité. La musique constitue ainsi un objet particulièrement pertinent pour une recherche en communication interculturelle. Elle permet d'observer comment circulent des langues, des émotions, des récits et des représentations de l'appartenance. Elle rend également

visibles les négociations entre continuité et transformation, entre mémoire familiale et culture contemporaine ainsi qu'entre identification haïtienne et socialisation québécoise.

C'est dans ces différents contextes de recherche à la fois historiques, politiques et théoriques que s'est progressivement affirmée la pertinence de la présente étude. En effet, l'analyse des politiques migratoires, du modèle interculturel québécois et des trajectoires de l'immigration haïtienne ne constitue pas un simple cadre descriptif, mais un socle analytique indispensable pour situer l'objet de recherche.

1.5 Objectifs et questions de recherche

Dans un monde marqué par la mondialisation et la fluidité identitaire, la transmission culturelle ne s'effectue pas de manière unidirectionnelle ou linéaire. Elle constitue plutôt un processus dynamique où les valeurs, traditions et pratiques se recomposent en fonction des réalités sociales et des interactions entre générations. La musique s'inscrit pleinement dans cette logique : elle est transmise, transformée, parfois mise à distance, parfois réappropriée avec fierté, selon les contextes et les trajectoires individuelles des jeunes Haïtiens de Montréal.

En définitive, cette recherche entend contribuer à une meilleure compréhension des enjeux identitaires et culturels au sein des communautés diasporiques, tout en questionnant les processus de transmission intergénérationnelle dans un cadre migratoire. Elle met en exergue les tensions et les réconciliations entre ancrage culturel et adaptation afin de cerner les formes nouvelles d'identité qui émergent dans l'espace diasporique montréalais.

La question principale de recherche s'énonce comme suit : Comment les jeunes Haïtiens de moins de 40 ans vivant à Montréal perçoivent-ils et réinterprètent-ils la transmission culturelle au sein de leur famille diasporique dans le contexte de l'interculturalisme québécois ?

Trois questions secondaires, centrées sur l'expérience et les perceptions des jeunes, guident également la démarche :

Comment les jeunes Haïtiens de Montréal décrivent-ils leur rapport à la musique traditionnelle haïtienne, et dans quelle mesure celle-ci structure-t-elle leur sentiment d'appartenance à la diaspora et leur identité culturelle ?

De quelle façon les jeunes Haïtiens de Montréal vivent-ils la tension entre leur héritage culturel haïtien et les normes de la société québécoise dans leur quotidien, et comment cette tension influence-t-elle leur rapport à la transmission culturelle ?

Comment les jeunes Haïtiens de Montréal décrivent-ils la construction de leur identité hybride, et quel rôle attribuent-ils aux pratiques culturelles transmises par leurs parents et grands-parents dans ce processus ?

1.6 Pertinence de la recherche

Cette recherche s'inscrit dans un champ scientifique bien établi, à la croisée des études sur les migrations, les dynamiques identitaires et les processus de transmission culturelle en contexte diasporique. Elle mobilise des travaux issus de l'anthropologie, de la sociologie, des sciences de l'éducation et des sciences de la communication, tout en cherchant à apporter une contribution originale à ce corpus.

Si plusieurs études se sont intéressées aux politiques d'intégration, aux modèles de gestion de la diversité ou à l'histoire de l'immigration haïtienne au Québec (Dejean, 1978, 1990 ; Label ; Potvin, 2007 ; Lafortune, 2014), peu de travaux ont analysé la transmission culturelle au sein des familles haïtiennes sous l'angle des pratiques communicationnelles et intergénérationnelles, en tenant compte du cadre interculturel québécois.

Plus spécifiquement, le rôle de la musique traditionnelle comme vecteur de transmission identitaire au sein de la diaspora haïtienne montréalaise demeure sous-étudié dans la littérature scientifique francophone. Cette recherche vise ainsi à combler ce manque en proposant une analyse ancrée dans les expériences et les perceptions des jeunes Haïtiens de Montréal.

Sur le plan méthodologique, le recours à une approche qualitative et à des entretiens semi-dirigés permet d'explorer en profondeur les expériences subjectives des participants, conformément aux

recommandations de Lelandais et Drapeau (2001), selon lesquels la compréhension d'une expérience humaine nécessite plusieurs entretiens approfondis plutôt qu'un seul. Cette démarche garantit une collecte et une analyse des données en adéquation avec l'objet de recherche, tout en assurant la fiabilité et la cohérence interne des résultats. L'analyse de concepts clés tels que la transmission culturelle, l'identité hybride, la socialisation et l'acculturation permet de situer la recherche dans un champ théorique reconnu, évitant ainsi une approche purement descriptive.

1.6.1 Pertinence sociale

Au-delà de sa contribution scientifique, cette recherche présente une pertinence sociale et communautaire significative. La communauté haïtienne constitue l'une des plus importantes communautés immigrantes du Québec, avec plus de 143 000 personnes d'origine haïtienne recensées en 2016 (JCCH, 2016), dont près de la moitié sont nées au Canada. Comprendre comment les jeunes issus de cette communauté vivent la transmission culturelle et construisent leur identité en contexte migratoire représente un enjeu majeur pour les politiques d'intégration, les institutions éducatives et les organismes communautaires qui les accompagnent au quotidien.

Cette recherche contribue également à renouveler le regard porté sur les jeunes Haïtiens de Montréal, trop souvent appréhendés sous l'angle de la « crise » délinquance, difficultés scolaires, marginalisation sans suffisamment reconnaître leur résilience, leur créativité et leur capacité à construire des formes d'appartenance nouvelles et hybrides (Potvin, 2007). En donnant la parole à ces jeunes et en valorisant leurs expériences, cette recherche s'inscrit dans une perspective de reconnaissance sociale et de valorisation des savoirs issus des communautés diasporiques.

Enfin, dans un contexte québécois marqué par des débats récurrents sur l'intégration, la diversité culturelle et le vivre-ensemble, mieux comprendre les dynamiques de transmission culturelle au sein des familles immigrantes permet d'alimenter une réflexion plus nuancée et plus informée sur les conditions concrètes de la cohésion sociale. La musique, en tant que pratique culturelle accessible, partageable et universellement reconnue, offre à cet égard une entrée

particulièrement féconde pour explorer ces dynamiques et pour envisager des espaces de dialogue et de rencontre entre les communautés.

1.6.2 Pertinence communicationnelle

Cette recherche présente également une pertinence communicationnelle forte, dans la mesure où elle aborde la transmission culturelle non pas comme un simple transfert de contenus, mais comme un processus communicationnel ancré dans des interactions quotidiennes, des pratiques symboliques et des négociations intergénérationnelles. La langue, la musique, les rituels, les modes d'éducation ou les pratiques culinaires constituent autant de supports de communication à travers lesquels se construisent, se transforment et se redéfinissent les identités diasporiques.

Dans cette perspective, la communication interculturelle occupe une place centrale : elle permet de comprendre comment les jeunes Haïtiens de Montréal naviguent entre deux univers culturels, adaptent leurs pratiques communicationnelles selon les contextes familial, scolaire, communautaire et négocient leur appartenance identitaire dans un espace marqué par la pluralité. La musique haïtienne, en particulier, constitue un acte de communication porteur de sens : elle transmet des valeurs, maintient le lien avec la communauté d'origine et ouvre un espace de dialogue entre les générations et entre les cultures.

En s'appuyant sur les théories de la communication interculturelle et sur les approches de la construction identitaire en contexte migratoire, cette recherche contribue ainsi à enrichir le champ des études en communication en proposant une analyse originale des dynamiques de transmission culturelle au sein d'une diaspora francophone en contexte nord-américain.

CHAPITRE 2

FONDEMENTS THÉORIQUES ET CONCEPTUELS

2.1 Constructivisme

Dans le cadre de cette recherche, la posture épistémologique constructiviste sera privilégiée afin de comprendre comment des individus issus de la diaspora haïtienne à Montréal construisent leur rapport à la culture et à l'identité. Le constructivisme permet d'appréhender les représentations culturelles comme des constructions sociales, produites et reproduites par les interactions quotidiennes, les récits familiaux ainsi que les pratiques artistiques et symboliques. Cette approche offre ainsi un cadre pertinent pour analyser les dynamiques de transmission culturelle dans un contexte diasporique, en tenant compte de la pluralité des expériences et des subjectivités.

Le constructivisme est d'abord une position épistémologique, c'est-à-dire un point de vue sur la nature de la connaissance scientifique (Mucchielli, 2003). C'est dans le champ de la psychologie que le constructivisme a pris une ampleur considérable, notamment sous l'impulsion de Jean Piaget. Dans les années 1960, l'auteur reprend cette idée de construction active pour expliquer les mécanismes de formation des connaissances. Selon Piaget et Garcia (1983), un fait est « toujours le produit de la composition entre une part fournie par les objets et une autre construite par le sujet ». Ce principe souligne l'interaction constante entre le sujet connaissant et son environnement, ce qui constitue l'un des fondements de l'épistémologie constructiviste. Le constructivisme remet ainsi en question la possibilité d'obtenir des relations strictement objectives sur lesquelles fonder la science. En abandonnant l'idée d'une objectivité absolue, ce courant considère que la connaissance scientifique, au même titre que toute autre forme de connaissance, est une construction progressive issue d'expériences cognitives successives. La science ne révèle pas une vérité intrinsèque du monde, mais élabore des représentations cohérentes et fonctionnelles en fonction des contextes et des objectifs de la recherche.

Au sein du constructivisme, Larochelle et Désautels (1992) distinguent deux grandes orientations : le constructivisme trivial, qui postule que « le savoir ne peut pas être transmis passivement, mais qu'il doit être construit activement par le sujet », et le constructivisme radical, qui va plus loin en affirmant que « la cognition doit être vue comme une fonction adaptative qui sert à l'organisation du monde de l'expérience plutôt qu'à la découverte d'une réalité ontologique ». Dans une perspective plus large, le constructivisme insiste sur l'historicité des structures sociales et matérielles qui influencent les comportements des acteurs, sans toutefois les déterminer de manière rigide (Balzacq, 2016).

Cette approche critique a trouvé des applications dans des domaines aussi variés que la sociologie, la communication et la philosophie morale. Par exemple, dans *Théorie de la justice*, John Rawls (1971) propose une procédure de « position originelle » où des agents libres et rationnels construisent activement les principes de justice, plutôt que de les découvrir (Balzacq, 2016). De manière plus générale, la tradition constructiviste, héritière de Kant⁸, considère que la morale est élaborée à partir d'un point de vue donné et qu'elle résulte d'un processus de construction progressive à partir du sens commun et des engagements moraux de chacun.

2.1.2 Cadre épistémologique en communication

Dans le champ de la communication, le constructivisme constitue une posture épistémologique pertinente pour analyser les phénomènes de transmission culturelle et de construction identitaire. L'idée élémentaire de construction en communication, dans ses diverses variantes, s'est imposée à la faveur de toutes sortes de travaux portant entre autres sur l'usage du langage, la formation de la réalité sociale, les conditions de production et d'exercice des pratiques de communication, ainsi que sur la mise en forme et la livraison de leurs produits.

⁸ Une approche est dite héritière de Kant lorsqu'elle reprend les principes développés par le philosophe, notamment la confiance dans la raison, le droit international, la coopération entre les États et le rôle des institutions internationales dans la promotion d'une paix durable. Cette référence provient principalement de l'ouvrage d'Emmanuel Kant, *Vers la paix perpétuelle (Zum ewigen Frieden)*, 1795).

Contrairement aux approches objectivistes qui considèrent la culture comme un ensemble de contenus préexistants à transmettre, le constructivisme permet de penser la transmission comme un processus interactionnel, produit et transformé à travers les échanges, les discours, les pratiques symboliques et les situations de communication. Ce point de vue considère que les « objets scientifiques » sont fondamentalement des « construits intellectuels » dus aux a priori scientifiques que l'on ne peut pas ne pas avoir lorsque l'on « perçoit » et lorsque l'on « met en forme » le « réel » pour le rendre intelligible (Mucchielli, 2003).

Dans cette perspective, la culture n'est pas un héritage figé, mais une réalité reconstruite en permanence par les acteurs sociaux dans et par la communication. Cette approche rejoint l'idée de Berger et Luckmann (1986) selon laquelle la réalité sociale est le produit d'une construction intersubjective, stabilisée par des processus de communication et d'institutionnalisation. Appliquée à la transmission culturelle, cette conception permet de comprendre que ce qui est transmis n'est jamais une reproduction à l'identique, mais le résultat d'un travail de négociation, de sélection et d'interprétation. Selon l'École de Palo Alto, la « réalité » est une définition (une « réalité secondaire ») dépendant du cadre d'interprétation pris par l'acteur (Mucchielli, 2003).

Ainsi, l'objectif de cette recherche n'est pas de tendre vers une prétendue neutralité ou objectivité, mais bien de rendre explicites les subjectivités tant du chercheur que des participants. Cette posture est essentielle pour appréhender la diversité des expériences vécues par la jeunesse haïtienne à Montréal. En mettant l'accent sur l'interprétation de ces expériences, plutôt que sur la recherche d'une vérité universelle, l'approche constructiviste permet de considérer l'intégration des jeunes non comme un phénomène homogène et objectif, mais comme un ensemble de constructions sociales façonnées par des contextes sociohistoriques et des trajectoires individuelles. Ce cadre théorique encourage ainsi une démarche participative et inclusive, dans laquelle les récits, les vécus et les points de vue des jeunes Haïtiens occupent une place centrale, en cohérence avec les visées de cette recherche.

2.1.3 Critique de l'approche

Néanmoins, cette posture soulève plusieurs critiques qu'il faut prendre en considération. Alex Mucchielli (2003) souligne que l'une des limites fondamentales du constructivisme réside dans son relativisme, qui peut entraîner une fragmentation des réalités étudiées. En mettant l'accent sur la diversité des perceptions individuelles, le risque est de ne pas faire émerger de régularités ou de dynamiques collectives, pourtant essentielles pour comprendre les processus de transmission culturelle au sein d'un groupe. Afin de pallier cet écueil, les discours recueillis sont contextualisés et des éléments transversaux récurrents sont identifiés dans les récits des participants. Par ailleurs, Mucchielli (2005) rappelle que « le constructivisme est souvent critiqué comme niant l'existence d'un réel extérieur, indépendant des observateurs ». Cette observation incite à ne pas négliger les dimensions structurelles et objectives qui conditionnent les pratiques culturelles des acteurs. Ainsi, les politiques migratoires, les inégalités socio-économiques et les rapports de pouvoir constituent des cadres concrets dans lesquels s'inscrivent les stratégies identitaires et culturelles des membres de la diaspora haïtienne. De surcroît, la validité d'une analyse constructiviste repose sur sa « cohérence interne » (Mucchielli, 2005) plutôt que sur une prétention à l'objectivité. Cela implique une rigueur méthodologique et une transparence dans les démarches d'analyse. Une attention particulière a donc été accordée à l'explicitation des choix méthodologiques, à la justification des interprétations et au croisement des données recueillies afin de renforcer la solidité argumentative de ce travail.

En ce qui concerne l'application du constructivisme aux études sur l'ethnicité, plusieurs auteurs, tels que Poutignat et Streiff-Fénart (2015), mettent en évidence des réserves spécifiques. Une première série de critiques, d'inspiration matérialiste, reproche au constructivisme dit « radical » de minimiser les rapports de domination et les conditions objectives de formation des groupes ethniques. Comme le souligne Juteau (2015), un tel constructivisme tend à faire « flotter l'identitaire au-dessus des rapports sociaux », en se focalisant excessivement sur les dimensions symboliques ou stratégiques de l'identité.

Une deuxième critique concerne la propension du constructivisme à négliger la manière dont les acteurs ordinaires perçoivent l'ethnicité comme une réalité « naturelle » ou essentielle, malgré les réfutations scientifiques de l'existence biologique des races ou d'ethnies comme essences culturelles. Ce paradoxe interroge la capacité des approches constructivistes à rendre compte de la force sociale des catégories ethniques perçues comme données.

En réponse à ces critiques, certains auteurs, dont Brubaker, proposent de dépasser ce qu'il nomme le « groupisme », c'est-à-dire la tendance à réifier les groupes comme des entités homogènes et intentionnelles. Il suggère plutôt d'étudier les processus par lesquels des catégories sociales sont investies de groupalité et deviennent des collectifs agissants. Cette approche dynamique de l'ethnicité, en tant que construction relationnelle, ouvre la voie à des analyses plus fines des conditions dans lesquelles des identités collectives émergent, se transforment ou sont contestées.

Enfin, bien que les approches constructivistes de l'ethnicité soient hétérogènes, elles partagent un postulat commun : les groupes ethniques sont des productions sociales dont les caractéristiques ne dérivent ni de la nature ni d'une tradition culturelle immuable. Toutefois, cette définition minimale ne suffit pas, selon Poutignat et Streiff-Fénart (2015), à marquer une rupture nette avec les conceptions dites « primordialistes ». Les notions de mobilité, de contingence et de flou, souvent associées au constructivisme, peuvent être à la fois heuristiques et sources de malentendus.

En somme, tout en s'inscrivant dans une posture constructiviste, il faut reconnaître les critiques et les limites associées à ce cadre théorique. Ces éléments conduisent à adopter une approche nuancée, soucieuse de croiser les dimensions subjectives et structurelles, symboliques et matérielles, individuelles et collectives, afin de proposer une analyse rigoureuse et ancrée dans les réalités sociales des acteurs étudiés.

2.2 L'identité, les identités

Les notions d'identité, d'identité personnelle, d'identité sociale ou encore de pluralité des identités témoignent d'un flou conceptuel croissant autour de cette notion, qui se trouve également au cœur de nombreux débats contemporains (Delannoy, 2016) et les plus polysémiques des sciences humaines et sociales. Sociologues, psychologues, anthropologues et chercheurs en communication l'abordent à partir de perspectives variées, mettant tour à tour l'accent sur sa dimension individuelle, sociale, culturelle ou relationnelle (Dubar, 2007). Cette pluralité d'approches témoigne non pas d'un flou conceptuel, mais de la complexité fondamentale d'un phénomène qui ne peut être réduit à une définition unique et stable. Comme le souligne Mucchielli (2021), les phénomènes étudiés en sciences humaines peuvent être interprétés de manière différente selon les cadres théoriques mobilisés, à l'image des théories corpusculaire et ondulatoire de la lumière en physique, qui proposent deux explications distinctes d'un même phénomène. De la même manière, l'identité peut être appréhendée à travers plusieurs lectures théoriques qui mettent chacune en évidence certains aspects du phénomène tout en en laissant d'autres dans l'ombre.

Cette posture épistémologique s'inscrit dans ce que Mucchielli qualifie de « relativisme constructiviste », une approche largement mobilisée en sciences humaines. Selon cette perspective, les phénomènes sociaux ne possèdent pas une signification unique et objective : ils prennent sens à travers les cadres d'interprétation mobilisés par les chercheurs et par les acteurs sociaux eux-mêmes. Ainsi, chaque chercheur, influencé par son cadre théorique, est amené à « lire » les phénomènes identitaires à partir de ses propres référents conceptuels et méthodologiques (Mucchielli, 2021). L'identité ne peut donc être comprise indépendamment du contexte dans lequel elle est étudiée, ni des outils théoriques utilisés pour l'analyser. Cette perspective ouvre la voie à une réflexion sur la pluralité des définitions de l'identité et sur les différentes manières dont celle-ci peut être conceptualisée dans les sciences sociales.

Étymologiquement, l'identité (du latin *idem* : le même) renvoie à ce qui reste stable au cours du temps. C'est en ce sens que Paul Ricœur (1990), dans *Soi-même comme un autre*, propose une

distinction fondamentale entre deux dimensions complémentaires de l'identité : l'*identité-mêmeté*, qui désigne ce qui demeure relativement stable chez une personne au fil du temps malgré les transformations liées à l'âge ou aux changements physiques, et l'*identité-ipséité* (du latin *ipse*, « soi-même »), qui renvoie à la capacité du sujet à se raconter et à se reconnaître dans une histoire. Ricœur associe cette seconde dimension à l'identité narrative, c'est-à-dire la manière dont les individus construisent leur identité à travers les récits qu'ils produisent sur eux-mêmes et sur leur parcours de vie. Dans cette perspective, l'identité ne se limite pas à un ensemble de caractéristiques fixes : elle se construit également à travers les récits, les interprétations et les significations que les individus attribuent à leur existence. Comme le souligne Véronique Lefebvre des Noëttes (2025), l'identité sociale peut parfois apparaître comme une sorte de « carte de visite », une définition de la personne qui semble stable et figée dans le temps, souvent associée à ce qu'elle fait ou représente socialement.

Cette dimension narrative est particulièrement pertinente en contexte migratoire, où les individus sont amenés à reconstruire leur récit identitaire à la croisée de plusieurs univers culturels. Tap (1998) montre en ce sens que l'identité se construit dans un mouvement constant de comparaison et de différenciation un passage progressif de l'identique au semblable, du semblable au différent, et de la confusion à la différenciation. L'identité ne constitue donc pas une réalité figée ou immuable, mais un processus en constante évolution, façonné par les expériences vécues, les appartenances sociales et les contextes culturels dans lesquels l'individu évolue (Mucchielli, 2021).

Dans le champ de la communication interculturelle, l'identité est appréhendée comme un processus dynamique de construction du sens, produit dans et par les interactions sociales. Cette approche rompt avec une vision psychologique centrée sur l'intériorité du sujet pour analyser l'identité comme une réalité relationnelle, discursive et située. Comme le souligne Mucchielli (2005), le sens de l'identité se fabrique dans les échanges, à travers des processus de reconnaissance, de validation ou de mise à distance symbolique. Dans une perspective interactionniste, Mead (1934) montre que l'identité se forme à travers l'intériorisation du regard d'autrui : le « soi » émerge du dialogue avec les autres et des significations partagées. Goffman

(1959) prolonge cette réflexion en montrant que l'identité est une performance sociale, dépendante du cadre dans lequel elle s'exprime et des rôles que l'individu endosse en fonction des attentes des autres.

Dans le contexte spécifique de la communication interculturelle, Gudykunst et Kim (2003) montrent que l'identité des individus en situation de contact interculturel est particulièrement sujette à des processus de négociation et de redéfinition. Ces auteurs soulignent que la communication interculturelle implique une gestion constante de l'incertitude et de l'anxiété liées à la rencontre avec l'altérité, ce qui pousse les individus à réviser leurs cadres identitaires de référence. Dans le même sens, Mary Jane Collier et Milt Thomas (1988) proposent le concept d'*identité culturelle* pour désigner la manière dont les individus s'identifient à des groupes culturels particuliers et négocient ces identifications dans leurs interactions quotidiennes. Cette approche est particulièrement pertinente pour analyser l'expérience des jeunes Haïtiens de Montréal, qui naviguent constamment entre plusieurs appartenances culturelles haïtienne, québécoise, nord-américaine et doivent négocier ces identifications dans des contextes variés : la famille, l'école, la communauté, l'espace public.

Stuart Hall (1996) enrichit cette réflexion en insistant sur le fait que l'identité culturelle n'est pas un héritage immuable, mais une construction dynamique influencée par les transformations sociales, politiques et historiques. Il distingue deux conceptions de l'identité culturelle : la première la conçoit comme une essence partagée, un héritage commun stable qui unit les membres d'un groupe ; la seconde, qu'il privilégie, la comprend comme un processus en devenir, toujours en train de se constituer, traversé par l'histoire, la culture et le pouvoir. Cette seconde conception est particulièrement féconde pour analyser l'identité des jeunes Haïtiens de la diaspora montréalaise, pour qui l'identité haïtienne n'est pas un héritage figé à préserver, mais une référence dynamique à réinterpréter en fonction de leur expérience québécoise.

Par ailleurs, Brubaker et Cooper (2000) invitent à une précision conceptuelle importante en distinguant plusieurs dimensions souvent confondues sous le terme générique d'« identité » : l'*appartenance*, qui désigne le fait de faire partie d'un groupe ; l'*identification*, qui renvoie au

processus par lequel un individu se reconnaît dans une catégorie sociale ; la *catégorisation*, qui désigne le regard que les autres portent sur l'individu ; et la *subjectivité*, qui renvoie à la manière dont l'individu vit et interprète sa propre expérience. Cette distinction est essentielle dans la présente recherche, où les jeunes Haïtiens à Montréal peuvent s'auto-identifier de façons multiples et parfois contradictoires Québécois, Haïtiens, Noirs, enfants de la diaspora selon les contextes et les interlocuteurs.

En somme, l'identité ne peut être appréhendée comme une essence stable ou une caractéristique intrinsèque de l'individu. Elle doit être comprise comme un processus de construction sociale et communicationnelle, façonné par les interactions, les contextes culturels, les rapports de pouvoir et les expériences vécues. Dans le cadre des phénomènes migratoires, cette dimension dynamique de l'identité devient particulièrement visible, puisque les individus sont amenés à naviguer entre plusieurs univers culturels et à redéfinir constamment leur rapport à eux-mêmes et aux autres.

2.2.1 La conception de l'identité selon Erikson

Le concept d'identité a été introduit en 1950 par Erik H. Erikson, dans son ouvrage *Enfance et société* (Mucchielli, 2021). L'auteur y propose une théorie du développement psychosocial fondée sur huit stades de la vie, chacun correspondant à une crise développementale dont la résolution favorise l'acquisition d'une vertu fondamentale : l'espoir, la volonté, la compétence, l'autodétermination, la fidélité, l'amour, la sollicitude et l'intégrité.

Dès la petite enfance, la qualité des interactions avec les figures parentales joue un rôle clé dans le développement de la confiance, ce qu'Erikson appelle le « radius des relations significatives ». Par exemple, le premier stade oppose la confiance à la méfiance : si l'enfant développe une confiance fondamentale grâce à des interactions sécurisantes, il acquiert l'espoir, indispensable à son bien-être futur (Houde, 2002). À l'adolescence, un stade particulièrement déterminant, l'individu fait face à une crise d'identité, où il doit trouver un équilibre entre identité et confusion des rôles.

Ce processus implique l'exploration et l'appropriation de valeurs personnelles et collectives qui permettent de structurer la fidélité à soi-même et aux valeurs choisies (Houde, 2002). Les derniers stades concernent la vie adulte, avec notamment la capacité à aimer (intimité versus isolement) et la volonté de transmettre aux générations futures (générativité versus stagnation) (*Idem*). Pour Erikson, l'identité se construit à l'intersection des transformations biologiques, psychologiques et sociales. Il insiste sur le fait que le développement personnel est inséparable des changements culturels et historiques, soulignant ainsi l'importance du contexte dans la formation de l'identité individuelle.

Cette perspective psychosociale a exercé une influence considérable tant en psychologie et en éducation que dans le champ de la communication. Elle met en lumière la valeur éthique et sociale de la transmission, en plaçant la construction de soi dans un réseau de relations significatives. Toutefois, cette approche a également été critiquée pour son caractère normatif. Comme le souligne Phyllis Bronstein (2006), le modèle d'Erikson repose sur un sujet implicite : occidental, blanc, masculin, hétérosexuel, de classe moyenne, évoluant dans un contexte démocratique stable. Or, ce cadre ne prend pas adéquatement en compte les trajectoires minoritaires ou marginalisées, en particulier celles vécues en contexte migratoire, où les jeunes Haïtiens peuvent être confrontés à des tensions constantes entre des normes culturelles contradictoires.

La critique féministe et postcoloniale, notamment de Chandra Talpade Mohanty (2003), a souligné que les théories développementales classiques reproduisent une vision universalisante et ethnocentrée, ignorant les effets du racisme, du sexisme ou des inégalités sociales sur la construction identitaire. Ces approches ne permettent pas d'appréhender convenablement l'expérience des jeunes issus de la diaspora haïtienne, pour qui l'identité ne se construit pas dans un environnement neutre, mais dans des rapports de pouvoir et de domination symbolique, liés à la race, à la langue ou à l'origine.

Dans le champ de la communication, l'identité ne peut être comprise comme une essence stable ou un ensemble de traits individuels, mais comme un processus dynamique de construction du

sens, produit dans et par les interactions sociales. Cette approche rompt avec une vision psychologique de l'identité centrée sur l'intériorité du sujet, pour l'analyser comme une réalité relationnelle, discursive et située. Cette dimension communicationnelle est particulièrement centrale en contexte migratoire, où les individus sont constamment amenés à négocier leur appartenance. L'identité se construit alors dans un espace de tension entre héritage culturel, normes de la société d'accueil et interactions quotidiennes.

Comme le souligne Alex Mucchielli (2005), le sens de l'identité se fabrique dans les échanges, à travers des processus de reconnaissance, de validation ou de mise à distance symbolique. Dans une perspective interactionniste, George Herbert Mead (1934) montre que l'identité se forme à travers l'intériorisation du regard d'autrui : le « soi » émerge du dialogue avec les autres et des significations partagées. Cette conception permet de comprendre que l'identité des individus issus de l'immigration se construit à l'intersection de plusieurs univers communicationnels : la famille, l'école, la communauté, l'espace public et les autres institutions.

En réaction, les courants interactionnistes, notamment George Herbert Mead (1934) et Erving Goffman (1959), ont proposé de repenser l'identité comme un produit des interactions sociales. Loin d'être une entité figée, l'identité est un processus dynamique qui s'inscrit dans une dialectique entre l'individu et son environnement social. Plutôt qu'un état stable et défini une fois pour toutes, elle se construit et se transforme continuellement au fil des interactions et des contextes. Comme l'affirme Goffman (1959), l'identité est une performance sociale, c'est-à-dire qu'elle dépend du cadre dans lequel elle s'exprime et des rôles que l'individu endosse en fonction des attentes des autres.

Cette approche interactionniste met en évidence le caractère situationnel de l'identité : elle n'est jamais totalement autonome, mais se façonne au gré des échanges et des relations sociales. Elle est toutefois critiquée pour sa tendance à minimiser les dimensions structurelles : les inégalités sociales, les rapports de pouvoir, les héritages historiques sont souvent sous-estimés au profit d'une analyse centrée sur les micro-interactions.

D'autres critiques, comme celles formulées par Rogers Brubaker et Frederick Cooper (2000), remettent en question l'usage même du terme « identité » dans les sciences sociales. Selon eux, l'identité est souvent utilisée comme un concept fourre-tout, à la fois descriptif, analytique et normatif. Ils appellent plutôt à une précision conceptuelle et à une distinction claire entre appartenance, identification, catégorisation et subjectivité. Cette exigence est essentielle dans la recherche envisagée, où les jeunes Haïtiens à Montréal peuvent s'auto-identifier de façons multiples : Québécois, Haïtiens, Noirs, immigrants, enfants de la diaspora, etc.

Les différentes perspectives et critiques invitent à repenser l'identité en termes de pluralité et de fluidité. Plutôt que de chercher à en proposer une définition unique et universelle, nous adopterons une approche qui prend en compte ses multiples dimensions. L'identité culturelle, qui se construit à partir des référents historiques, symboliques et linguistiques propres à un groupe donné. Elle est façonnée par la transmission intergénérationnelle des valeurs et des pratiques culturelles, mais aussi par des processus d'hybridation et d'adaptation, notamment dans les contextes migratoires. Stuart Hall (1996) insiste sur le fait que l'identité culturelle n'est pas un héritage immuable, mais une construction dynamique influencée par les transformations sociales et politiques.

L'identité groupale, qui repose sur l'appartenance à des communautés et sur les liens d'affiliation établis avec des collectifs : famille, groupe ethnique, communauté religieuse, réseau professionnel, etc. Tajfel et Turner (1986) mettent en évidence le rôle des processus de catégorisation sociale dans la construction des identités collectives. L'individu s'identifie à des groupes de référence et se définit en opposition à d'autres, ce qui engendre des dynamiques d'inclusion et d'exclusion.

L'adoption d'une approche interactionniste et constructiviste permet ainsi de dépasser les conceptions essentialistes de l'identité, qui la réduisent à une nature fixe et prédéterminée. Cette posture épistémologique met en lumière la diversité des trajectoires identitaires et la complexité des processus de subjectivation. Comme le souligne Muchielli (2021), il est essentiel d'interroger « qui est cet individu, ce groupe ou cette culture » en tenant compte de son environnement

spécifique, de ses relations et de ses représentations. Cette approche compréhensive permet d'explorer l'identité non pas comme un concept figé, mais comme un espace de négociation où s'entremêlent héritages culturels, dynamiques sociales et trajectoires individuelles.

2.2.2 L'identité hybride

Le concept d'identité hybride, tel que formulé par Homi Bhabha, constitue un puissant outil analytique dans les études culturelles et postcoloniales. Il s'agit d'un cadre de réflexion permettant d'analyser la construction identitaire dans des contextes d'interaction culturelle et de domination. Bhabha développe cette idée dans *The Location of Culture* (1994), où il introduit la notion de « tiers-espace » (*third space*), un espace intermédiaire où les cultures entrent en contact, interagissent et produisent de nouvelles formes identitaires. Loin de se limiter à une juxtaposition de deux identités culturelles, l'hybridité est un processus dynamique de transformation où des éléments culturels sont réinterprétés et reformulés (Jeannotte, 2010). Bhabha insiste sur l'idée que cette hybridité déstabilise les structures de pouvoir et remet en cause l'ordre colonial et postcolonial en créant un espace de négociation identitaire.

Dans les sociétés coloniales, la construction identitaire des peuples colonisés était marquée par des tensions entre l'héritage indigène, les apports africains, dans le cas des colonies esclavagistes, et les structures imposées par les puissances coloniales (Dauphin, 2014). La relation entre colonisateurs et colonisés ne relevait pas d'une simple assimilation culturelle, mais d'un phénomène de « mimétisme », concept clé chez Bhabha. Il désigne la manière dont le colonisé imite le colonisateur, mais jamais complètement, créant ainsi un espace d'hybridité qui subvertit l'autorité coloniale. Ce mimétisme produit un sujet « presque le même, mais pas tout à fait », remettant en question l'idéologie coloniale. Dans le contexte postcolonial, l'hybridité identitaire se poursuit à travers les revendications culturelles et la redéfinition des héritages coloniaux et indigènes. Des mouvements culturels et intellectuels, tels que la Négritude avec Aimé Césaire et Léopold Sédar Senghor, illustrent cette dynamique affirmant un retour aux racines africaines tout en s'inscrivant dans une tradition intellectuelle occidentale.

De même, la notion de « créolisation » développée par Édouard Glissant (1990) décrit comment les cultures coloniales et postcoloniales ont donné naissance à des identités nouvelles, à la croisée de plusieurs influences. Haïti, première république noire indépendante (1804), constitue un exemple emblématique d'hybridité identitaire issue de la résistance coloniale et de l'histoire postcoloniale. Cette hybridité s'exprime notamment à travers plusieurs dimensions. Le créole haïtien, issu du contact entre le français, les langues africaines et les influences indigènes (Dauphin, 2014) révèle une hybridité linguistique qui est à la fois distincte du français colonial et porteuse d'une mémoire historique. Les pratiques religieuses haïtiennes témoignent également d'une hybridité culturelle profonde. Le vodou haïtien est une synthèse entre les croyances africaines, le catholicisme imposé par les colons et certains éléments indigènes (Dauphin, 2014). Il représente une hybridité spirituelle et culturelle, souvent perçue comme une forme de résistance à l'oppression coloniale. Sur le plan musical, l'héritage africain et les influences européennes qui se sont côtoyés pendant la colonie, combinés aux apports interaméricains après l'indépendance, ont donné naissance à une typologie musicale nationale (Dauphin, 2014).

Cependant, cette perspective a fait l'objet de nombreuses critiques., Nira Yuval-Davis (2006) et Floya Anthias (2001) dénoncent l'usage parfois « esthétique » ou « cosmopolite » du terme, qui détourne l'attention des inégalités structurelles liées au racisme, à la xénophobie, à la marginalisation sociale ou économique. L'hybridité, dans certains travaux, est présentée comme une richesse culturelle, sans suffisamment prendre en compte les contraintes sociales, les exclusions institutionnelles ou les blessures identitaires qu'impose le vécu diasporique.

Ensuite, plusieurs auteurs soulignent que la notion de « tiers-espace » reste difficile à opérationnaliser empiriquement. Bhabha écrit dans une langue dense, métaphorique, voire hermétique, ce qui rend son application difficile dans les études de terrain. Les critiques épistémologiques, comme celles de Rogers Brubaker (2005), insistent sur la nécessité d'outils plus précis pour décrire les pratiques, les catégories et les expériences sociales réelles des individus issus de la migration.

Enfin, si l'identité hybride décrit avec justesse les parcours des jeunes diasporiques, elle peut aussi être instrumentalisée dans les politiques d'intégration. Certaines politiques multiculturelles mettent en avant la richesse de la diversité, tout en ignorant les violences symboliques, le racisme systémique et la difficulté pour certains jeunes de se reconnaître dans une société qui continue à les marginaliser. Dans le contexte québécois, les jeunes Haïtiens peuvent effectivement développer des formes d'hybridité culturelle mais cette hybridité n'est pas toujours vécue comme harmonieuse. Elle peut aussi être le produit de tensions internes, de conflits de loyauté, d'injonctions contradictoires : être « assez Québécois » pour être accepté, tout en restant « assez Haïtien » pour être légitime aux yeux de sa famille. Cette zone d'interstice, loin d'être un simple lieu de synthèse, est souvent un espace de tiraillement identitaire, que les jeunes doivent apprendre à habiter.

L'hybridité haïtienne, loin d'être figée, continue d'évoluer à travers la migration et la mondialisation, en particulier au sein de la diaspora. La diaspora haïtienne à Montréal illustre comment l'hybridité identitaire se redéfinit dans un contexte migratoire et postcolonial. Les jeunes générations grandissent dans un environnement où coexistent plusieurs influences : la culture haïtienne transmise par la famille et les institutions communautaires (la langue créole, la musique kompa, les valeurs familiales), le contexte social et éducatif québécois (l'apprentissage du français standard, les normes sociétales et les valeurs québécoises) ainsi que les influences nord-américaines (la culture populaire, la musique, la mode, les médias et les dynamiques raciales propres à l'Amérique du Nord). Ce mélange d'influences génère des identités plurielles, qui ne relèvent ni d'une simple assimilation à la culture québécoise, ni d'un attachement rigide à la culture haïtienne. La notion d'hybridité permet ainsi de penser ces identités non pas en termes d'opposition, mais en tant que processus d'adaptation et de réinvention.

Dans ce mémoire, nous chercherons à comprendre comment l'hybridité identitaire des jeunes Haïtiens de Montréal se réinvente dans un contexte de mondialisation. Plus précisément, nous nous interrogerons sur les dynamiques d'influence culturelle entre la culture d'origine et la culture québécoise. Quelles sont les dimensions culturelles les plus ancrées selon les individus et les générations ? Certaines pratiques ou valeurs sont-elles mieux préservées que d'autres ?

Comment ces jeunes perçoivent-ils leur propre identité : se sentent-ils davantage Haïtiens, Québécois, ou développent-ils une identité plurielle spécifique à leur expérience diasporique ?

2.3 Transmission culturelle

La transmission culturelle dans la diaspora haïtienne montréalaise repose sur une dynamique complexe, où la mémoire collective, les pratiques culturelles et les interactions sociales jouent un rôle essentiel. L'enjeu ici est donc de comprendre comment la culture haïtienne est transmise et réinventée en fonction de l'environnement montréalais et comment elle évolue dans un contexte migratoire.

La transmission constitue un processus fondamental qui permet à une communauté de préserver, transformer et réinterpréter ses valeurs, pratiques et savoirs à travers le temps. Elle ne se limite pas à un simple transfert d'informations, mais engage une dynamique complexe où l'identité du transmetteur et du récepteur est en jeu (Chalier, 2008). Cette interaction entre passé et présent, entre l'individu et le groupe, crée un lien intersubjectif, un dialogue constant entre celui qui donne et celui qui reçoit, assurant ainsi une continuité culturelle qui n'est jamais figée, mais toujours en mouvement (*Idem*). Selon Trepas (2000), la transmission repose sur un ensemble de mécanismes assurant la persistance de pratiques, d'émotions et d'institutions au sein d'un groupe, tout en les adaptant aux réalités du présent.

La transmission assure la continuité d'un groupe ou d'une communauté. Elle est la « valeur ajoutée » de ce qui distingue l'homme des animaux. À la suite de Dewey, Ahouannou (2016), conçoit que les valeurs d'une communauté ne sont pas transmises physiquement comme des briques ou ne sont pas partagées comme une tarte, mais que c'est plutôt un consensus qui exige de la communication. Ainsi, la transmission culturelle n'est pas une simple réplique, mais un acte de partage, de reformulation et d'appropriation, où chaque individu joue un rôle actif dans la perpétuation et l'évolution du savoir transmis. Chalier (2008) prolonge cette réflexion en expliquant que la transmission ne peut être réduite à une répétition mécanique du passé. Elle

repose sur une interprétation et une transformation continue, où le récepteur devient lui-même un acteur actif, reformulant et réadaptant le message selon son contexte et ses expériences.

Cet aspect est particulièrement visible dans les traditions orales, où chaque génération enrichit les récits et pratiques hérités en fonction des enjeux contemporains. Cette approche montre bien que la transmission ne consiste pas uniquement à conserver, mais également à réinventer et à contextualiser ce qui est reçu. Dans cette perspective, Belkaïd et Guerraoui (2005) soulignent que la transmission culturelle est au cœur de la construction identitaire d'un groupe.

La culture, en tant que réalité collective, reflète une philosophie propre à chaque société, qui se manifeste à travers les croyances, les valeurs et les normes. Elle permet à une communauté de se distinguer et d'affirmer une identité culturelle propre. Ce processus ne se limite pas à la transmission passive d'un héritage, mais implique une appropriation active par les individus, favorisée par l'enculturation et la socialisation. L'enculturation permet aux individus d'intérioriser les pratiques et valeurs de leur culture dès leur plus jeune âge, tandis que la socialisation leur apprend à adapter ces repères en fonction des interactions sociales et des contextes qu'ils rencontrent. En se conformant aux modes de relation et aux comportements valorisés par sa communauté, l'individu trouve sa place dans la structure familiale et sociale.

Cette idée rejoint la conception de Chalier (2008), selon laquelle la transmission ne doit pas être perçue comme une simple reproduction du passé, mais comme un signe à partager, à interpréter et à transmettre à son tour.

2.4.1 Enjeu de transmission culturelle

Dans le cadre de ce projet de mémoire, on entend par transmission culturelle la passation des valeurs, des pratiques, des traditions, d'une génération à la suivante (Ahouannou, 2016). Ainsi définie, le processus ne se limite pas à un transfert formel des connaissances et des traditions ; elle est aussi un processus affectif et inconscient, où les valeurs et les repères culturels sont intégrés par l'expérience quotidienne et les interactions intergénérationnelles.

Dans cette perspective, Pierre Bourdieu, dans *La Distinction* (1979) et *Les Règles de l'Art* (1992), propose le concept d'habitus pour expliquer comment les pratiques culturelles se reproduisent de manière inconsciente et durable à travers les générations. L'habitus désigne un ensemble de dispositions intériorisées, acquises dès l'enfance, qui orientent les manières de penser, d'agir et de percevoir le monde. Toutefois, cette transmission ne s'effectue pas sans transformations ni résistances. Comme l'explique Maurice Halbwachs dans sa conception de *La mémoire collective* (1950), les souvenirs et traditions ne sont pas transmis de manière rigide, mais sont adaptés aux contextes dans lesquels ils sont mobilisés. Si la transmission repose sur un mouvement de circulation et de transformation, elle pose la question de la réception. Dans quelle mesure ce qui est transmis demeure fidèle à son origine ? L'enjeu n'étant pas de préserver une fidélité absolue, mais d'assurer une continuité vivante où le message peut évoluer sans perdre son sens premier.

C'est dans cette flexibilité que réside la richesse de la transmission : elle n'est pas une simple répétition du passé, mais une réinterprétation qui permet au message de rester pertinent et signifiant pour les générations futures. Dans cette même perspective, selon Halbwachs, les souvenirs individuels n'existent pas dans un vide isolé, mais prennent sens dans des contextes sociaux spécifiques. La famille, par exemple, agit comme un premier cadre qui structure les souvenirs autour d'événements partagés (repas, rituels, conversations). Les institutions religieuses, éducatives ou culturelles prolongent cette structuration en transmettant des valeurs et des récits intergénérationnels.

Ce processus peut toutefois être confronté à des tensions, notamment lorsque la transmission est perçue comme une forme d'imposition ou lorsqu'elle est détournée de son intention première. Par exemple, dans un contexte migratoire, les communautés diasporiques sont souvent confrontées à un double défi : préserver les traditions héritées tout en s'adaptant aux normes et valeurs du pays d'accueil. Ce qui est transmis peut alors être modifié, reformulé ou partiellement abandonné, selon les nécessités d'intégration et les dynamiques sociales en jeu. Ainsi, en diaspora, la culture haïtienne n'est pas simplement préservée telle qu'elle existait en Haïti, mais elle est reconfigurée par les interactions avec le pays d'accueil. Par exemple, la langue créole est parfois partiellement abandonnée au profit du français ou est utilisée de manière symbolique

dans certaines situations familiales ou festives. De même, les pratiques religieuses, bien qu'essentielles pour de nombreuses familles haïtiennes, peuvent être redéfinies par le mode de vie québécois, où la sécularisation est plus marquée.

Toutefois, la migration et l'adaptation à un nouvel environnement modifient inévitablement ces modes de transmission, posant des défis importants, notamment face à la dilution progressive des références culturelles chez les jeunes générations. Avant la fin des années 1980, la diaspora haïtienne à Montréal était éparpillée, ce qui freinait la mise en place d'institutions solides favorisant une transmission culturelle structurée (Potvin, 2007). Cette dispersion géographique et sociale a pu compliquer la structuration d'une mémoire collective commune et la constitution d'espaces durables de transmission. Comparativement à certaines communautés d'immigration plus ancienne, notamment les communautés juive et italienne, la diaspora haïtienne dispose d'un ancrage institutionnel plus récent dans le paysage québécois. Plus largement, les rapports inégaux de reconnaissance et de participation auxquels sont confrontées les minorités ethnoculturelles peuvent limiter la visibilité de leur histoire et de leur patrimoine dans l'espace public (Labelle et Salée, 1999).

Les premières vagues migratoires haïtiennes arrivées au Québec au cours des années 1960 étaient principalement composées d'intellectuels et de professionnels qui se percevaient davantage comme des exilés politiques que comme les membres permanents d'une communauté diasporique. Leur mobilisation était alors principalement orientée vers la lutte contre le régime de Duvalier, tandis que la constitution d'une organisation communautaire destinée à défendre des intérêts sociaux et économiques communs occupait une place plus secondaire. Cette situation se transforme avec l'arrivée, dans les années 1970, d'une deuxième vague migratoire confrontée plus directement au chômage, à la discrimination et à l'exclusion.

C'est dans ce contexte que se développent des institutions comme la Maison d'Haïti et le Bureau de la Communauté chrétienne des Haïtiens de Montréal. Fondées et dirigées notamment par des intellectuels de la première vague, ces organisations deviennent des espaces de solidarité,

d'accompagnement et de rapprochement entre les différentes composantes de la communauté haïtienne montréalaise (Saint-Victor, 2020).

Chez les générations suivantes, l'appartenance diasporique ne repose toutefois pas sur la reproduction d'une mémoire collective unique. Potvin (2007) montre que les jeunes d'origine haïtienne construisent leurs appartenances à l'intersection de plusieurs pôles identitaires l'haïtianité et la québécoïté qu'ils mobilisent différemment selon leurs expériences sociales, notamment celles du racisme et de la participation communautaire. La transmission culturelle apparaît ainsi comme un processus de sélection et de réinterprétation, dans lequel les nouvelles générations recomposent leur rapport à l'histoire, à la culture et à la mémoire haïtiennes en fonction de leur expérience québécoïse. Cette dynamique conduit à s'interroger sur la manière dont elles maintiennent, transforment ou réactivent aujourd'hui l'héritage reçu.

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre présente la démarche méthodologique adoptée dans le cadre de cette recherche. Dans un premier temps, il expose la posture épistémologique qui guide l'étude ainsi que l'approche qualitative et compréhensive privilégiée pour analyser les phénomènes étudiés. Cette section décrit également la stratégie de recherche retenue, les instruments de collecte de données mobilisés sur le terrain, ainsi que les limites inhérentes à cette démarche.

Dans un second temps, le chapitre présente le profil des répondants ayant participé à l'enquête et décrit les modalités de prise de contact avec ces derniers. Il détaille ensuite la stratégie de collecte des données, fondée principalement sur la réalisation d'entrevues semi-dirigées. Les étapes liées à la retranscription des enregistrements et à la tenue d'un journal de bord sont également présentées, dans la mesure où ces outils ont contribué à documenter le processus de recherche et à enrichir l'analyse.

Enfin, le chapitre expose les démarches d'analyse des données ainsi que le processus interactif et itératif qui a guidé l'interprétation des matériaux recueillis. Cette section met également en lumière les principales limites de la stratégie de recherche, notamment en ce qui concerne la taille de l'échantillon, le contexte spécifique de l'étude et les contraintes temporelles ayant encadré la réalisation du terrain.

3.1 Approche qualitative compréhensive

Cette recherche s'inscrit dans une perspective compréhensive des phénomènes humains et sociaux, visant à appréhender les significations subjectives et contextuelles que les individus attribuent à leurs expériences. En étudiant la transmission culturelle au sein de la diaspora haïtienne à Montréal, une approche qualitative a été privilégiée, particulièrement adaptée à

l'analyse de phénomènes liés à la culture, à l'identité et à la mémoire, dans la mesure où elle permet de saisir les subtilités des interactions et des représentations symboliques dans leur contexte naturel.

L'approche qualitative est une « succession d'opérations et de manipulations techniques et intellectuelles qu'un chercheur fait subir à un objet ou à un phénomène humain pour en faire surgir les significations pour lui-même et les autres » (Ahouannou, 2016). Elle vise à « saisir l'essentiel de la réalité humaine et sociale » en s'intéressant aux actions que les individus entreprennent à partir de leur représentation de la réalité, selon la conception du monde et les possibilités du moment (Ahouannou, 2016). Comme le soulignent Denzin et Lincoln (2011), la recherche qualitative est fondamentalement interprétative : elle implique une lecture du monde à travers les yeux des acteurs sociaux, en accordant une importance centrale aux significations que ces derniers attribuent à leurs expériences. Cette perspective est particulièrement pertinente dans le cadre d'une recherche sur la transmission culturelle, où les processus en jeu sont profondément subjectifs, relationnels et contextualisés.

Dans le champ de la communication, cette approche qualitative s'inscrit dans la tradition de la sociologie compréhensive héritée de Max Weber, pour qui comprendre un phénomène social implique de saisir le sens que les acteurs lui confèrent (Pin, 2023). Elle rejoint également les travaux de Paillé et Mucchielli (2012), qui définissent l'analyse qualitative comme une démarche discursive de reformulation, d'explicitation et de théorisation des témoignages d'expérience. Cette méthode « permet une démarche signifiante de reformulation, d'explicitation ou de théorisation de témoignages d'expériences ou de pratiques » (Ahouannou, 2016), ce qui est particulièrement adapté à l'exploration des dynamiques de transmission culturelle intergénérationnelle.

La pertinence de cette approche pour la présente recherche tient également à la nature même de l'objet étudié. La transmission culturelle au sein de la diaspora haïtienne implique des dimensions affectives, symboliques et relationnelles qui résistent à toute quantification. Comme le rappelle Savoie-Zajc (2011), la recherche qualitative est particulièrement indiquée lorsque le

chercheur souhaite comprendre de manière riche et complexe un phénomène humain, en tenant compte de la perspective des acteurs concernés et du contexte dans lequel ils évoluent. Dans ce mémoire, nous examinons comment les individus naviguent entre fidélité aux traditions et adaptation au changement, comment les jeunes générations réinterprètent l'héritage culturel transmis et comment l'environnement social et institutionnel influe sur ces dynamiques. En mettant en lumière ces interactions, nous cherchons à mieux comprendre les mécanismes qui permettent à une culture de se perpétuer tout en se transformant, assurant ainsi sa continuité et sa pertinence dans un monde en perpétuelle mutation.

Enfin, cette démarche qualitative est cohérente avec la posture épistémologique constructiviste adoptée dans cette recherche. En effet, le constructivisme postule que la réalité sociale est une construction intersubjective, produite et reproduite dans et par les interactions entre les individus (Berger ; Luckmann, 1986). Dans cette perspective, la méthode qualitative est la plus à même de rendre compte de la diversité des constructions de sens à l'œuvre dans les pratiques de transmission culturelle des familles haïtiennes à Montréal. Étudier comment le « sujet transforme le simple reflet en réflexivité par des intrigues qu'il invente à partir de sa propre expérience » (Ahouannou, 2016), c'est découvrir le sens particulier qu'il donne à la situation et à la réalité et considérer le sujet comme étant à la hauteur, au sens où sa « parole vaut » (Ahouannou, 2016 : 54). Ainsi, Le choix de cette approche qualitative et compréhensive a directement orienté les décisions relatives au recrutement des participants et à la constitution de l'échantillon.

3.2 Recrutement et profils des participants

3.2.1 Critère de sélections des participants

Afin de répondre aux objectifs de cette recherche, les participants ont été sélectionnés selon une logique d'échantillonnage raisonné, également appelé échantillonnage de convenance (Paillé et Mucchielli, 2012). Cette stratégie vise non pas la représentativité statistique, mais la pertinence et la richesse des expériences recueillies au regard de l'objet de recherche. Comme le souligne

Savoie-Zajc (2011), dans une approche qualitative, les participants sont choisis en fonction de leur capacité à éclairer le phénomène étudié, c'est-à-dire leur aptitude à fournir des informations riches et diversifiées sur les dynamiques de transmission culturelle et de construction identitaire au sein de la diaspora haïtienne.

Le premier critère concernait l'origine haïtienne des participants. Les personnes retenues devaient avoir au moins un parent ou un grand-parent né en Haïti, afin de permettre l'analyse du rapport à un héritage culturel transmis au sein de la famille. Ce critère visait à inclure des individus ayant un lien significatif avec la culture haïtienne, tout en reconnaissant que ce lien peut prendre différentes formes selon les trajectoires personnelles et familiales.

Le deuxième critère portait sur l'âge des participants. La recherche s'intéressant aux jeunes d'origine haïtienne, les personnes recrutées devaient être âgées entre 18 et 40 ans. Cette période de vie a été privilégiée puisqu'elle correspond généralement à une phase où les individus construisent et affirment davantage leur identité, tout en étant amenés à négocier leurs appartenances culturelles entre l'héritage familial et les normes de la société québécoise.

Le contexte migratoire constituait un troisième critère structurant. L'échantillon comprenait des personnes nées en Haïti ayant immigré au Québec très jeune et résidant au Québec depuis au moins 10 ans ainsi que des personnes nées au Québec de parents haïtiens. Cette diversité permettait de comparer différentes expériences de socialisation culturelle : celles des personnes ayant connu une migration directe et celles ayant grandi principalement dans la société québécoise tout en étant exposées à une transmission culturelle familiale. Cette distinction est essentielle puisque le rapport aux pratiques culturelles peut varier selon le lieu de naissance, l'âge d'arrivée au Québec et l'expérience migratoire familiale.

Les femmes, en tant que mères, sœurs ou cousines, jouent un rôle essentiel dans la transmission des traditions car cela se fait de façon informelle. Il est donc primordial d'inclure des femmes et des hommes dans le cadre de la recherche pour voir les subtilités qui émergent et pouvoir analyser de quelle manière chacun des deux sexes transmet la culture à la prochaine génération.

De plus, Il est essentiel de prendre en compte le contexte de migration des participants (date d'arrivée au Québec, âge, niveau d'attachement à la culture d'origine et parcours d'intégration) pour comprendre comment ces variables influencent la transmission culturelle. Notons cependant qu'il est possible, lors de l'analyse des données, que la dimension professionnelle joue un rôle indirect dans les dynamiques de transmission et révèle des aspects pertinents pour l'interprétation des résultats.

Enfin, les personnes participantes devaient résider dans la région de Montréal afin de situer l'analyse dans un contexte socioculturel commun, marqué par une importante présence de la communauté haïtienne et par des dynamiques particulières liées à l'immigration, à la diversité culturelle et aux rapports entre groupes minoritaires et société d'accueil.

La sélection des participants reposait ainsi sur une logique d'échantillonnage raisonné, permettant de privilégier la pertinence des expériences recueillies plutôt qu'une représentativité statistique. L'objectif était de comprendre la diversité des rapports entretenus par les jeunes d'origine haïtienne avec leur héritage culturel et les différentes manières dont celui-ci est transmis, négocié ou transformé dans le contexte montréalais.

3.2.2 Profils des participants

L'échantillon final est composé de 10 participants âgés de 20 à 40 ans⁹, 5 hommes et 5 femmes, dont 6 sont nés au Québec et 4 en Haïti avant d'immigrer au Québec depuis au moins 10 ans. Cet éventail nous a permis de mieux comprendre comment les pratiques culturelles, les valeurs et les traditions sont transmises, transformées ou réinterprétées dans un contexte migratoire.

Cet échantillon est au cœur de la recherche car ils incarnent le croisement entre les valeurs culturelles haïtiennes transmises par leurs parents et les influences culturelles québécoises. Leur perspective permettra de comprendre comment ils intègrent, rejettent ou réinterprètent les traditions et valeurs haïtiennes. Ils offrent une vision directe de l'identité hybride en montrant

⁹ Voir Annexe 3 : Profil des participants.

comment ils naviguent entre ces deux mondes culturels. Cet échantillon diversifié permet de mieux comprendre comment les pratiques culturelles, les valeurs et les traditions sont transmises, transformées ou réinterprétées selon les trajectoires migratoires et les contextes de socialisation.

Les participants nés au Québec incarnent le croisement entre les valeurs culturelles haïtiennes transmises par leurs parents et les influences culturelles québécoises dans lesquelles ils ont grandi. Leur perspective permet de comprendre comment ils intègrent, rejettent ou réinterprètent les traditions et valeurs haïtiennes, et d'observer la construction d'une identité hybride au quotidien, telle que conceptualisée par Bhabha (1994). Les participants nés en Haïti et immigrés au Québec apportent quant à eux une perspective complémentaire : ayant vécu leur enfance et leur adolescence en Haïti, ils ont une expérience directe et incarnée des pratiques culturelles haïtiennes, ce qui permet d'analyser comment l'immigration influence l'adaptation culturelle, la construction de l'identité et les stratégies de transmission de l'héritage à la génération suivante.

Un participant occupe une place particulière dans l'échantillon : musicien professionnel évoluant dans la scène haïtienne montréalaise, il a été inclus afin d'obtenir une perspective spécifique sur le rôle de la musique comme vecteur de transmission culturelle au sein de la diaspora. En tant que créateur et transmetteur de culture, son témoignage offre un éclairage précieux sur l'évolution de la musique haïtienne à Montréal, son rôle dans la construction identitaire des jeunes et la manière dont elle reflète et nourrit une identité hybride. Ce choix est cohérent avec l'importance accordée à la musique haïtienne comme vecteur privilégié de transmission culturelle intergénérationnelle.

Ainsi, La constitution de cet échantillon a nécessité une stratégie de recrutement adaptée aux réalités de la communauté haïtienne montréalaise, dont les modalités sont décrites dans la section suivante.

3.2.3 Prise de contact

La prise de contact avec les participants s'est révélée être une étape complexe et exigeante du travail de terrain, impliquant des enjeux relationnels, temporels et émotionnels propres à toute recherche qualitative menée auprès de communautés minoritaires sur des sujets sensibles. Comme le soulignent Denzin et Lincoln (2011), l'accès au terrain constitue l'une des étapes les plus délicates de la recherche qualitative, particulièrement lorsque l'objet d'étude touche à des dimensions intimes de l'expérience humaine telles que l'identité, la famille et la culture.

Dans un premier temps, plusieurs démarches ont été entreprises afin d'entrer en relation avec des membres de la communauté haïtienne à Montréal. Des visites ont été effectuées lors de festivals culturels dédiés à cette communauté, notamment AfroMonde et Haïti en Folie, qui constituent des lieux de rassemblement importants pour la diaspora haïtienne et des espaces privilégiés de visibilité culturelle. Ces événements ont permis d'établir de premiers contacts et d'expliquer le projet de recherche à des personnes susceptibles d'y participer. Des démarches ont également été effectuées auprès de bureaux et d'organismes communautaires haïtiens. Toutefois, ces approches n'ont pas donné de résultats significatifs, notamment en raison de la période estivale durant laquelle le recrutement a eu lieu, qui correspondait à un moment de faible activité pour ces organismes.

Malgré la prise de coordonnées lors de ces rencontres initiales, plusieurs personnes ont par la suite décliné leur participation ou n'ont plus donné suite aux sollicitations. De manière générale, les personnes contactées se sont montrées réticentes à l'idée de partager des éléments personnels de leur histoire, même lorsqu'elles avaient initialement manifesté un intérêt pour le projet. Cette difficulté à recruter des participants illustre la sensibilité du sujet abordé. Comme le rappelle Kaufmann (2016), dans les recherches portant sur des thématiques identitaires ou familiales, l'établissement d'un lien de confiance entre le chercheur et les participants est une condition sine qua non à la qualité des données recueillies. Cette confiance ne se décrète pas, elle se construit progressivement à travers des interactions répétées et une posture d'ouverture et de bienveillance de la part du chercheur.

Face à ces obstacles, le recours à des réseaux de connaissances personnelles et communautaires s'est avéré déterminant. Selon Biernacki et Waldorf (1981) cette stratégie, connue sous le nom d'échantillonnage par réseau ou méthode boule de neige, consiste à recruter des participants à partir de recommandations faites par des personnes déjà impliquées dans la recherche ou appartenant au milieu étudié. Elle est particulièrement adaptée aux recherches portant sur des communautés minoritaires ou des sujets sensibles, dans la mesure où elle repose sur des liens de confiance préexistants qui facilitent l'acceptation de participer.

Le fait de connaître certaines personnes issues de la communauté haïtienne a facilité l'établissement d'un climat de confiance essentiel à la réalisation des entretiens. N'étant pas perçue comme une totale étrangère, il a été possible d'instaurer un cadre d'échange plus ouvert, tout en conservant une distance professionnelle permettant aux participants de s'exprimer librement. Cette posture rejoint ce que Savoie-Zajc (2011) appelle la « présence attentive » du chercheur qualitatif : une disponibilité relationnelle qui favorise l'expression authentique des participants, sans pour autant compromettre la rigueur de la démarche scientifique.

Il convient également de noter que ma propre appartenance à la communauté haïtienne a constitué à la fois un atout et un défi dans la collecte de données. D'un côté, cette proximité culturelle a facilité la compréhension des codes, des références et des sensibilités propres à la communauté, contribuant à instaurer un sentiment de légitimité et de confiance chez les participants. De l'autre, elle a nécessité une vigilance quant aux biais potentiels liés à cette position de chercheuse *insider*, notamment le risque de sur-identification avec les participants ou de projection de ses propres expériences sur leurs récits (Dwyer et Buckle, 2009). Le journal de bord a joué un rôle essentiel dans la gestion réflexive de cette posture au fil de la recherche.

Ces stratégies de recrutement ont permis de constituer l'échantillon final de dix participants, tout en mettant en évidence les enjeux relationnels et émotionnels inhérents à toute recherche qualitative menée auprès de communautés minoritaires sur des sujets sensibles. Une fois l'échantillon constitué, les entretiens semi-dirigés ont constitué le principal outil de collecte de données. La section suivante en présente les fondements théoriques et les modalités pratiques.

3.3 Entretien semi-dirigé

L'entretien semi-dirigé constitue la principale méthode de collecte de données retenue dans le cadre de cette recherche. Selon Pin (2023), l'entretien s'est progressivement constitué comme outil d'enquête à partir de pratiques apparues au XIXe siècle dans les domaines de la psychologie clinique et de l'enquête sociale. Son utilisation comme méthode de recherche s'est ensuite développée au cours du XXe siècle, notamment dans le prolongement de la sociologie compréhensive associée aux travaux de Max Weber. Dans cette perspective, l'entretien permet d'accéder aux significations que les personnes attribuent à leurs actions, à leurs relations et à leurs expériences, ces significations étant indispensables à la compréhension des phénomènes sociaux (Pin, 2023). La source présente effectivement l'entretien semi-directif comme une méthode visant à saisir l'expérience des personnes et leur vision du monde dans une perspective compréhensive.

Savoie-Zajc (2011) définit l'entretien semi-dirigé comme « une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur », qui oriente l'échange autour de thématiques précises tout en laissant au participant la liberté d'exprimer son vécu et ses perceptions. Cette structure souple garantit une cohérence méthodologique tout en favorisant l'émergence d'éléments nouveaux, parfois imprévus mais significatifs pour la compréhension du phénomène étudié. Comme le souligne Kvale (1996), l'entretien de recherche est avant tout une conversation qui a pour but de produire des connaissances à travers l'échange entre deux interlocuteurs. Il ne s'agit donc pas d'un simple recueil d'informations, mais d'une co-construction de sens entre le chercheur et le participant.

Le recours à l'entretien semi-dirigé est particulièrement judicieux dans le cadre d'une étude sur la transmission culturelle et la construction identitaire au sein de la diaspora haïtienne. Ces phénomènes impliquent des dimensions subjectives, relationnelles et évolutives qui résistent à toute quantification. Comme le rappellent Paillé et Mucchielli (2012), l'entretien qualitatif permet d'explorer en profondeur les perceptions, émotions et significations attachées aux expériences vécues par les individus. Il offre la possibilité de comprendre comment les participants

interprètent la transmission culturelle en tenant compte des tensions, des ajustements et des reformulations qui surviennent selon les contextes. Cette approche est particulièrement bien adaptée à un cadre migratoire ou diasporique, où la transmission culturelle ne repose pas uniquement sur la répétition des traditions, mais implique également des processus d'adaptation, de négociation et d'hybridation.

Dans cette recherche, l'entretien a été conçu comme un espace de narration et de réflexivité, permettant aux participants de construire leur discours à partir de leur vécu, conformément à l'approche narrative préconisée par Bertaux (2010) dans l'étude des trajectoires de vie et des transmissions intergénérationnelles. Les participants ont ainsi été invités à raconter leur expérience, à exprimer leurs perceptions et à mettre en mots leur rapport à la culture, à la transmission et à l'identité. Cette démarche narrative est cohérente avec la perspective constructiviste adoptée dans cette recherche : elle reconnaît que les individus construisent le sens de leur expérience à travers les récits qu'ils produisent sur eux-mêmes et sur leur parcours (Ricoeur, 1990).

Sur le plan pratique, chaque entretien avait une durée moyenne de 60 à 90 minutes, ce qui a permis d'instaurer un climat de confiance propice à l'expression du vécu des participants et à l'approfondissement des thématiques abordées. Les entretiens ont été structurés autour de plusieurs axes thématiques en lien direct avec les objectifs de recherche : la transmission des éléments de la culture haïtienne (musique, cuisine, pratiques éducatives, valeurs familiales), la place de la langue créole dans les interactions familiales et sociales, l'influence de la culture québécoise sur les pratiques de transmission, et la construction de l'identité hybride des jeunes participants. Une attention particulière a été portée au rôle de la musique traditionnelle haïtienne comme vecteur de transmission culturelle, en cohérence avec les objectifs de recherche définis au chapitre 1. Pour le participant musicien, des questions spécifiques ont été ajoutées afin d'explorer sa perspective unique de créateur et transmetteur de culture, notamment en ce qui concerne l'évolution de la musique haïtienne à Montréal et son rôle dans la construction identitaire des jeunes de la diaspora.

Afin de garantir la cohérence du corpus et de répondre aux objectifs de recherche, une posture d'accompagnement actif a été adoptée durant les entretiens. Certains participants ne comprenaient pas toujours les questions formulées ou avaient tendance à aborder des thématiques périphériques. Dans ces situations, des relances, des reformulations ou des rappels de la question centrale ont été utilisés afin de recentrer l'échange, sans interrompre le fil narratif ni contraindre la parole du participant. Cette pratique de la relance, décrite par Blanchet et Gotman (2015) comme un outil essentiel de l'entretien qualitatif, permet de maintenir la profondeur de l'échange tout en respectant la liberté d'expression des participants. Une fois les entretiens réalisés, leur retranscription a constitué une étape essentielle de préparation des données en vue de l'analyse

3.4 Retranscription des enregistrements

La retranscription des enregistrements a constitué une étape essentielle de la recherche, car elle a permis de convertir les entretiens semi-dirigés en documents écrits exploitables pour l'analyse. Cette phase a joué un rôle central dans la structuration du corpus et dans la construction progressive des résultats. Le type de retranscription retenu a été déterminé en fonction des objectifs de la recherche et des exigences de l'analyse qualitative.

Une première écoute attentive des enregistrements a permis de se familiariser avec le contenu des entretiens et d'identifier les moments clés. Une transcription a ensuite été effectuée en respectant l'ordre des échanges, tout en intégrant les éléments non verbaux pertinents tels que les silences, les variations de ton, les rires ou les pauses significatives. Une seconde écoute a permis de vérifier l'exactitude des transcriptions et de corriger d'éventuelles erreurs. Bien que cette approche soit plus longue et exigeante, elle garantit une fidélité maximale aux récits recueillis et constitue une base solide pour l'analyse.

De ce fait, aucune relance a posteriori n'a été effectuée auprès des participants une fois les entretiens réalisés. Ce choix méthodologique s'inscrit dans la volonté de préserver l'authenticité des discours recueillis et de respecter la spontanéité des récits produits au moment de l'entretien.

Une fois la retranscription complète achevée, un travail de synthèse et de codage thématique a été entrepris afin de structurer les données et d'en dégager les axes d'analyse principaux. La transcription s'est déroulée en plusieurs étapes. Enfin, des annotations analytiques et des marqueurs thématiques ont été ajoutés aux transcriptions afin de faciliter l'identification des régularités, des divergences et des thèmes récurrents dans les discours. Ce travail de retranscription et d'annotation s'est révélé long et exigeant, afin que les propos des participants représentent bien les thématiques abordés et la cohérence du sujet de recherche.

Tout au long de ce processus, les principes éthiques de la recherche ont été respectés. Les noms des participants et toute information permettant leur identification ont été anonymisés afin de garantir la confidentialité des données et de protéger la vie privée des personnes interrogées.

3.5 Journal de bord

Le journal de bord constitue un outil méthodologique fondamental dans toute recherche qualitative de nature compréhensive et réflexive. Comme le soulignent Paillé et Mucchielli (2012), il joue un rôle essentiel dans la construction et l'interprétation des données en offrant au chercheur un espace de recul critique, de documentation du processus de recherche et de réflexion sur sa propre posture. Savoie-Zajc (2011) précise que le journal de bord remplit trois fonctions principales : une fonction de mémorisation, qui permet de conserver une trace des événements, des observations et des réflexions survenant tout au long de la recherche ; une fonction de distanciation, qui invite le chercheur à prendre du recul par rapport à ses propres interprétations et réactions ; et une fonction d'analyse, qui favorise l'émergence progressive de pistes analytiques à partir des matériaux accumulés.

Dans le cadre de cette recherche, le journal de bord a rempli ces trois fonctions de manière complémentaire. Sur le plan de la mémorisation, il a permis de suivre l'évolution de la problématique et des hypothèses au fil de la démarche. De nouvelles questions ont émergé lors des entretiens et des lectures théoriques, et consigner ces évolutions a permis d'adapter le cadre de l'analyse en fonction des réalités observées sur le terrain. Il a également permis de retracer

les difficultés méthodologiques rencontrées, que ce soit dans le recrutement des participants, la conduite des entretiens ou l'interprétation des discours, permettant ainsi d'ajuster la stratégie de recherche et de garantir une meilleure cohérence dans la collecte et le traitement des données.

Sur le plan de la distanciation, le journal de bord a joué un rôle clé dans l'analyse réflexive de ma posture en tant que chercheuse. Comme le souligne Rienzo (2025), l'adoption d'une posture de recherche « de l'intérieur » implique de reconnaître que la proximité du chercheur avec son terrain influence les interactions, les conditions de production des données et leur interprétation. Cette subjectivité ne constitue pas un obstacle qu'il serait possible d'éliminer entièrement, mais une dimension de la recherche qui doit être reconnue, documentée et soumise à un travail réflexif. Dans le cadre de cette étude, il était donc essentiel de prendre du recul sur la manière dont les questions étaient formulées, dont les réponses des personnes participantes étaient reçues et dont les échanges pouvaient être influencés par ma propre appartenance à la communauté haïtienne. Par exemple, lorsque certaines personnes participantes ont évoqué des tensions intergénérationnelles liées à la transmission culturelle, le journal de bord m'a permis d'examiner dans quelle mesure mes propres expériences et représentations pouvaient orienter l'interprétation de leurs récits. Cette démarche a contribué à renforcer la transparence, la rigueur et la réflexivité du processus de recherche.

Sur le plan analytique, le journal de bord a constitué un espace de réflexion continue dans lequel les premières intuitions analytiques ont été consignées et progressivement développées. Comme le souligne Laperrière (1997), la rigueur d'une recherche qualitative repose notamment sur l'explicitation des choix méthodologiques et interprétatifs qui structurent l'analyse. Cette transparence est particulièrement importante dans une démarche constructiviste, où la subjectivité de la chercheuse est reconnue comme une dimension constitutive du processus de production des connaissances. Le journal de bord a ainsi permis d'identifier des régularités thématiques entre les entretiens, de relever les tensions et les contradictions dans les discours des personnes participantes et de formuler progressivement les premières hypothèses interprétatives ayant orienté l'analyse thématique des données.

En somme, le journal de bord a constitué un outil indispensable à la rigueur et à la cohérence de l'ensemble de la démarche de recherche, en assurant une traçabilité du processus analytique et en favorisant une posture réflexive tout au long du travail de terrain et d'analyse.

Les données produites par les entretiens et documentées par le journal de bord ont ensuite fait l'objet d'une analyse thématique rigoureuse.

3.6 Analyse des données

L'analyse des données constitue le cœur du processus de recherche qualitative. Elle vise à transformer les matériaux bruts recueillis sur le terrain ici les retranscriptions des dix entretiens semi-dirigés en résultats interprétés, ancrés dans les objectifs de la recherche et dans le cadre théorique et conceptuel présenté au chapitre 2. Comme le soulignent Paillé et Mucchielli (2012), l'analyse qualitative est « une démarche discursive et signifiante de reformulation, de clarification ou de théorisation d'un témoignage, d'une expérience ou d'un phénomène ». Elle ne consiste donc pas à extraire des données préexistantes, mais à construire progressivement une interprétation rigoureuse et cohérente des matériaux recueillis.

3.6.1 Choix de l'analyse thématique

La méthode d'analyse retenue dans le cadre de cette recherche est l'analyse thématique, telle que définie par Paillé et Mucchielli (2012). Cette méthode consiste à identifier, à regrouper et à analyser les thèmes récurrents qui traversent l'ensemble du corpus, afin de dégager une compréhension approfondie du phénomène étudié. Elle est particulièrement adaptée à une recherche portant sur la transmission culturelle et la construction identitaire, dans la mesure où elle permet de rendre compte de la complexité et de la diversité des expériences vécues par les participants, tout en dégagant des régularités et des tendances transversales.

Braun et Clarke (2006), qui ont contribué à formaliser et à populariser l'analyse thématique dans le champ des sciences humaines et sociales, définissent cette méthode comme un processus

permettant d'identifier, d'analyser et de rendre compte de thèmes ou de configurations récurrentes au sein des données. Elles soulignent que l'analyse thématique offre une grande flexibilité méthodologique, puisqu'elle peut être mobilisée dans différents cadres épistémologiques, notamment dans une perspective constructionniste, et appliquée à diverses formes de données qualitatives. Dans le cadre de cette recherche, l'analyse thématique a articulé une démarche inductive et une démarche déductive. La démarche inductive a permis de faire émerger des thèmes directement issus des discours des personnes participantes, tandis que la démarche déductive a permis de mettre ces thèmes en dialogue avec les concepts mobilisés dans le cadre théorique, notamment la transmission culturelle, l'identité hybride et la communication interculturelle.

3.6.2 Processus de codage

Le processus d'analyse a débuté par une lecture flottante de l'ensemble des retranscriptions, c'est-à-dire une première lecture globale et ouverte visant à se familiariser avec le contenu des entretiens et à identifier les premières impressions analytiques (Bardin, 2013). Cette étape préliminaire a permis de dégager une vision d'ensemble du corpus avant d'entamer le travail de codage proprement dit.

Le codage des données a ensuite été réalisé en mobilisant deux modalités complémentaires, soit une lecture verticale et une lecture horizontale du corpus, dans le prolongement des propositions méthodologiques de Van der Maren (1996). Le codage vertical, également appelé codage interne ou intracas, a consisté à analyser chaque entretien individuellement, en identifiant les thèmes, les idées récurrentes et les éléments significatifs propres au discours de chaque participant. Cette étape a permis de saisir la singularité de chaque trajectoire et de chaque expérience de transmission culturelle, en tenant compte des spécificités liées à l'âge, au genre, au parcours migratoire et au rapport individuel à la culture haïtienne.

Le codage horizontal, également appelé codage transversal ou intercas, a ensuite consisté à comparer les entretiens entre eux, en identifiant les thèmes communs, les convergences et les

divergences à travers l'ensemble du corpus. Cette étape a permis de dégager des tendances transversales et des régularités dans les discours des participants, tout en mettant en évidence les nuances et les variations liées aux différentes trajectoires représentées dans l'échantillon. Comme le souligne Blanchet et Gotman (2015), cette double lecture verticale et horizontale est essentielle pour produire une analyse à la fois respectueuse de la singularité de chaque récit et capable de dégager des dynamiques collectives significatives.

3.6.3 Construction des thèmes et processus itératif

À partir du codage, des thèmes analytiques ont été progressivement construits et organisés en catégories principales et sous-catégories. Cette construction thématique n'a pas été linéaire, mais s'est inscrite dans un processus itératif et interactif, caractéristique de la démarche qualitative (Miles, Huberman et Saldaña, 2014). Concrètement, cela signifie que les thèmes identifiés ont été régulièrement révisés, affinés et réorganisés au fil de lectures successives du corpus, en dialogue constant avec le cadre théorique et les objectifs de la recherche. Certains thèmes initialement identifiés ont été fusionnés, d'autres ont été subdivisés ou reformulés afin de mieux rendre compte de la complexité des données.

Ce processus itératif a impliqué des allers-retours constants entre les données empiriques, les thèmes émergents et le cadre conceptuel, conformément à ce que Miles, Huberman et Saldaña (2014) appellent le modèle interactif d'analyse qualitative, dans lequel la collecte des données, leur réduction, leur présentation et leur interprétation s'alimentent mutuellement de manière continue. Le journal de bord a joué un rôle essentiel dans la documentation de ce processus itératif, en permettant de retracer les choix analytiques effectués à chaque étape et d'en justifier la cohérence.

Les thèmes principaux dégagés de l'analyse ont été organisés autour de trois axes en lien direct avec les questions de recherche : les pratiques et vecteurs de transmission culturelle au sein des familles haïtiennes montréalaises, notamment le rôle de la musique, de la langue créole, de la cuisine et des pratiques religieuses ; les tensions et négociations identitaires vécues par les jeunes

participants entre leur héritage haïtien et les normes de la société québécoise ; et les formes d'identité hybride qui émergent de ces processus de transmission et de négociation dans le contexte interculturel montréalais. *Ces résultats analytiques sont présentés et discutés en détail dans les chapitres suivants. Avant cela, il convient de préciser les considérations éthiques qui ont encadré l'ensemble de la démarche de recherche.*

3.7 Limites de la stratégie de recherche

Dans une perspective constructiviste, la valeur de l'analyse ne réside pas dans la quantité des participants, mais dans la richesse des significations produites. Comme le rappellent Berger et Luckmann (1966), la réalité sociale est construite dans l'interaction et l'analyse approfondie de quelques trajectoires peut révéler des logiques sociales plus larges.

Cependant, comme toute recherche qualitative, la présente étude comporte un certain nombre de limites méthodologiques qu'il convient d'explicitier afin d'en situer la portée analytique et la validité interprétative. L'identification de ces limites ne remet pas en cause la pertinence des résultats, mais permet d'en préciser le cadre et les conditions de production.

La première limite concerne le nombre relativement restreint de participants. Dans une approche qualitative, le choix d'un échantillon réduit repose sur une logique d'approfondissement plutôt que de représentativité statistique. Comme le soulignent Paillé et Mucchielli (2012), l'objectif de la recherche qualitative n'est pas de produire des généralisations quantitatives, mais de comprendre en profondeur des phénomènes sociaux à travers l'analyse des discours et des expériences vécues. Toutefois, le nombre limité d'entretiens restreint la diversité des trajectoires analysées. Il est possible que certains profils, par exemple des jeunes issus de milieux socio-économiques distincts ou ayant des parcours migratoires spécifiques, ne soient pas suffisamment représentés. Cette limitation implique que les résultats doivent être interprétés comme des tendances observées au sein de cet échantillon précis et non comme une description exhaustive de l'ensemble des jeunes Montréalais d'origine haïtienne.

Une autre limite importante réside dans l’ancrage exclusivement montréalais de la recherche. Montréal constitue le principal lieu d’implantation de la communauté haïtienne au Québec, ce qui en fait un terrain pertinent. Toutefois, cette concentration urbaine ne reflète pas nécessairement la diversité des expériences haïtiennes à l’échelle provinciale. Les dynamiques d’intégration et de transmission culturelle peuvent différer dans d’autres régions du Québec, notamment en dehors des grands centres urbains. Par ailleurs, le contexte montréalais se caractérise par une forte diversité culturelle et par une présence institutionnelle communautaire bien établie. Dans des régions moins diversifiées, les jeunes Haïtiens pourraient vivre des expériences différentes en termes de discrimination, de socialisation ou d’appartenance.

Enfin, la durée relativement courte de la recherche constitue une limite méthodologique. Le temps imparti a influencé le nombre d’entretiens réalisés, la profondeur de certaines analyses et la possibilité d’effectuer un suivi longitudinal avec les participants.

La construction identitaire et la transmission intergénérationnelle sont des processus qui s’inscrivant dans la durée, une approche longitudinale aurait permis d’observer l’évolution des perceptions et des stratégies d’appropriation culturelle dans le temps. En outre, un délai plus long aurait facilité l’élargissement du terrain, la diversification de l’échantillon et la consolidation de l’analyse comparative. Malgré ces contraintes temporelles, l’étude offre un éclairage pertinent sur des dynamiques contemporaines et constitue une base exploratoire qui pourrait être approfondie dans de futures recherches.

CHAPITRE 4

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre présente les résultats issus des entretiens semi-directifs réalisés auprès des dix participants rencontrés dans le cadre de cette recherche. L'objectif est de rendre compte, de manière structurée, des principaux constats empiriques qui émergent des discours recueillis en lien avec la transmission culturelle et la construction identitaire au sein de la diaspora haïtienne à Montréal. Les résultats sont organisés selon une analyse thématique fondée sur le processus de retranscription, de codage et de regroupement des données.

Les thèmes identifiés lors de la retranscription ont été progressivement affinés et structurés afin de dégager des régularités, des convergences et des divergences entre les expériences des participants. Cette démarche permet de mettre en évidence à la fois les points communs des parcours et les spécificités individuels. Cette mise en convergence des données permet de préparer une analyse croisée des résultats, qui sera approfondie dans le chapitre suivant en lien avec le cadre conceptuel et les hypothèses de recherche.

Afin d'apporter des éléments de réponse à ces interrogations, ce chapitre s'organise autour de plusieurs axes thématiques dégagés de l'analyse des entretiens. Nous examinerons d'abord les différentes modalités de transmission culturelle au sein des familles haïtiennes, en mettant en lumière les éléments culturels les plus récurrents dans les discours des participants. Une distinction sera opérée entre les pratiques transmises de manière continue et stable, celles qui font l'objet d'une transmission partielle, et celles qui tendent à être mises à distance. Nous aborderons ensuite la question de la perte culturelle envisagée comme moment charnière susceptible de susciter une reconfiguration identitaire et d'influencer les dynamiques de

transmission à venir. Cette réflexion conduira à une analyse plus approfondie des processus de construction identitaire et d'hybridité culturelle observés chez les jeunes participants.

Le contexte québécois sera également étudié comme cadre structurant des pratiques de transmission, en ce qu'il façonne les conditions sociales, linguistiques et symboliques dans lesquelles celles-ci s'inscrivent. Enfin, nous nous pencherons sur les mécanismes de sélection, de transformation ou de mise à distance de certains éléments culturels, en analysant notamment le sentiment de responsabilité intergénérationnelle exprimé par les jeunes qui se perçoivent comme des acteurs clés de la transmission culturelle et comme des médiateurs entre l'héritage reçu de leurs aînés et les réalités sociales et culturelles du contexte québécois contemporain.

4.1 Modalités de transmission culturelle au sein des familles haïtiennes

4.1.1 Cuisine haïtienne comme mémoire familiale

Les entretiens confirment que la nourriture constitue l'élément culturel le plus fréquemment transmis et le plus facilement partagé au sein des familles haïtiennes. Chez la majorité des participants, la cuisine haïtienne est présente dès l'enfance et s'inscrit dans la routine familiale. Elle n'est généralement pas perçue comme un apprentissage formel, mais comme une pratique ordinaire de la vie quotidienne. Cette observation rejoint les travaux de Sidney Mintz (1996), pour qui les pratiques alimentaires constituent l'un des principaux vecteurs de continuité culturelle au sein des familles et des communautés migrantes. P2 précise : « mes parents m'ont mis en avant la nourriture, à la maison, c'est plus la cuisine haïtienne qui est primée », montrant que le choix des plats préparés participe activement au maintien d'une continuité culturelle dans l'espace domestique. Cette affirmation résume bien la tendance observée dans l'ensemble des propos recueillis. De manière similaire, P3 résume cette réalité en affirmant : « La nourriture, c'est le plus facile à transmettre ».

La transmission culinaire se fait principalement dans le quotidien, au cœur de la vie familiale. Le participant 6 souligne ainsi : « Les enfants vont à l'école avec des plats haïtiens. Parfois, c'est avec

du riz collé, puis avec d'autres trucs avec du haricot ». Ces témoignages montrent que la transmission alimentaire ne nécessite ni enseignement explicite ni discours particuliers. Elle s'effectue principalement par la répétition des repas familiaux, la préparation quotidienne des plats traditionnels et la participation progressive des enfants aux activités culinaires

Au-delà de l'apprentissage pratique, la cuisine apparaît également comme un espace de mémoire et de lien familial. Cette dimension mémorielle rejoint les analyses de David Sutton (2001), qui montre que les pratiques alimentaires constituent des supports de mémoire sensorielle. Les odeurs, les saveurs et les recettes permettent de raviver des souvenirs familiaux et participent à la transmission d'un patrimoine affectif entre les générations. Les plats haïtiens sont fréquemment associés à des souvenirs d'enfance, à des figures maternelles ou à des moments de rassemblement.

Comme l'affirme la participante 10 : « Quand je bois la soupe joumou le 1er janvier, ça me rend triste, ça me fait penser à ma grand-mère ». P1 évoque aussi le bouillon en des termes affectifs : « le bouillon, c'est quelque chose qui est bon. Peu importe quand, dans l'année. Ça, c'est une nourriture qui est comme j'aime. Ça va rester comme dans mes tops ». Cette citation illustre la manière dont certains plats deviennent des repères identitaires durables, liés à l'émotion et à la nostalgie. Les pratiques alimentaires jouent ainsi un rôle central dans le maintien d'un sentiment d'appartenance culturelle, même lorsque d'autres éléments, comme la langue ou certaines traditions, sont moins présents ou plus fragilisés.

Une autre convergence importante concerne le rôle des femmes dans cette transmission. La quasi-totalité des participants identifient leur mère, leur grand-mère ou leurs tantes comme principales détentrices des savoirs culinaires. Les apprentissages culinaires se réalisent principalement par l'observation et la participation aux activités domestiques. P2 indique : « J'ai appris à cuisiner avec ma grand-mère aussi, la mère de mon père », tandis que P8 affirme : « J'ai appris à cuisiner en regardant ma tante et ma grand-mère ». P4 poursuit que ce sont principalement sa mère et sa grand-mère qui cuisinent à la maison. Elle ajoute qu'elle est capable de reconnaître, en goûtant le plat, laquelle des deux l'a préparé. Cette capacité à distinguer les

« signatures culinaires » révèle la personnalisation du savoir culinaire : chaque génération transmet des recettes communes, mais avec des variations propres, qui deviennent reconnaissables et identifiables. Cette récurrence met en évidence une transmission intergénérationnelle fortement féminisée, où les savoir-faire culinaires circulent principalement entre les femmes de la famille.

Malgré cette forte homogénéité, la gastronomie occupe une place centrale lors des célébrations familiales et collectives, où elle devient un marqueur bien visible. Les rassemblements familiaux, les fêtes nationales et les événements communautaires constituent des moments privilégiés de mise en valeur des plats traditionnels. À ces occasions, la cuisine ne relève plus seulement du quotidien domestique, mais s'inscrit dans une dimension symbolique et identitaire plus affirmée. La soupe joumou, par exemple, apparaît comme un rituel récurrent fortement ancré dans les pratiques familiales. Tous les participants déclarent la consommer le 1^{er} janvier, y compris ceux nés au Québec. P3 explique : « chaque 1^{er} janvier, on va manger la soupe joumou ou parfois des bouillons ». De la même manière, P5 précise : « le 1^{er} janvier, chez nous la soupe joumou, c'est vraiment un rituel ».

Ces propos montrent que certains plats sont associés à des dates précises et à des moments commémoratifs, ce qui renforce leur valeur symbolique. La répétition annuelle de ces pratiques contribue à maintenir une continuité culturelle et à inscrire la transmission dans le temps. Car en effet, le 1^{er} janvier la communauté haïtienne commémore à la fois le Nouvel An et la proclamation de l'indépendance d'Haïti en 1804. Cette date marque la naissance de la première république noire indépendante au monde, issue d'une révolution menée par des esclaves contre le système colonial français. À cette occasion, la tradition de consommer la soupe joumou devient un symbole et un rappel de l'histoire d'Haïti. Cet événement fondateur confère à la soupe joumou une signification qui dépasse largement le cadre culinaire. Autrefois réservée aux colons et interdite aux esclaves, cette soupe est devenue, après l'indépendance, un symbole d'émancipation et d'égalité. Tous les participants commémorent le 1^{er} janvier en consommant la soupe joumou, y compris ceux qui ne sont pas nés en Haïti. À travers cette pratique, ils perpétuent l'histoire du pays et participent à une célébration symbolique transmise par les récits

familiaux, qui contribuent à maintenir la mémoire collective et le sens de cette tradition. C'est précisément en raison de cette portée historique, identitaire et sociale que la soupe joumou a été reconnue par l'UNESCO en 2021 comme élément du patrimoine culturel immatériel de l'humanité. (ich.unesco.org)

D'autres plats sont aussi mentionnés comme étant requis lors des événements festifs ou communautaires. P4 souligne par exemple que certains mets, comme les plantains, les acras ou le poisson entier, sont davantage consommés « pendant les temps des fêtes » ou « dans des événements spéciaux ». Un autre participant mentionne que certains plats sont « plus des événements, des party », indiquant que leur préparation est associée à des moments de rassemblement collectif.

Les entretiens montrent également que, pour certains participants, la cuisine haïtienne ne se limite pas aux moments festifs, mais constitue un élément central du quotidien familial. P4 affirme ainsi : « ma mère prépare de la nourriture haïtienne tout le temps », soulignant la présence constante des plats traditionnels dans l'espace domestique. Cette régularité témoigne d'une transmission qui ne repose pas uniquement sur des occasions symboliques, mais qui s'inscrit dans la routine. La participante précise par ailleurs qu'elle consomme du riz haïtien, notamment du riz pois ou du riz collé, à presque chaque repas. Ce détail rend compte de la normalisation des pratiques alimentaires haïtiennes au sein du foyer. Le plat traditionnel n'est pas réservé aux événements particuliers : il devient la norme culinaire, le cadre alimentaire de référence autour duquel s'organise la vie familiale.

L'ensemble de ces résultats montre que l'alimentation constitue le domaine où la transmission culturelle apparaît la plus stable parmi les participants rencontrés. Qu'ils soient nés en Haïti ou au Québec, immigrés récemment ou descendants de l'immigration, tous évoquent la cuisine comme un élément incontournable de leur héritage culturel. Cette forte convergence contraste avec les autres dimensions de la culture haïtienne, tel que la musique dont la transmission apparaît plus inégale.

4.1.2 Musique haïtienne : une transmission contextuelle

La musique occupe dans cette recherche une position analytique particulière : elle constitue à la fois l'un des marqueurs les plus fréquemment associés à l'identité haïtienne et l'un des éléments dont la transmission apparaît la plus inégale au sein du corpus. Contrairement à la cuisine, elle n'est pas évoquée spontanément comme un élément central de transmission par la majorité des personnes participantes. Plusieurs personnes participantes décrivent une écoute occasionnelle, détachée ou partielle de la musique haïtienne. P2 affirme : « Euh pas trop là, mais j'ai des playlists pis parfois ça me tente d'écouter, mais ce n'est pas le style que j'écoute. C'est majoritairement parce que je n'arrive pas à suivre ».

La barrière linguistique apparaît ici comme un obstacle à l'appropriation musicale. Le fait de ne pas comprendre le créole limite l'accès au sens des paroles, ce qui réduit l'investissement émotionnel ou identitaire. Ce premier constat est d'importance pour la suite de l'analyse : il établit un lien direct entre les enjeux linguistiques examinés en 4.8 et les enjeux de transmission musicale, la maîtrise du créole conditionnant l'accès au sens de ce qui est transmis. Dans d'autres cas, la musique est présente, mais uniquement dans des contextes spécifiques. P2 précise : « quand on fait un gros ménage, on va mettre de la musique ou parfois quand on va faire un barbecue », tandis que P3 au contraire affirme : « C'est 100 % haïtienne. Je ne veux pas me réveiller sans qu'il y ait la musique pour me réveiller. Donc oui, ça fait partie de la culture, que ça soit dans les fêtes ou lorsque je me réveille le dimanche matin avant même d'aller à l'église ».

Ces deux témoignages, apparemment opposés, révèlent en réalité un même mécanisme : la musique haïtienne s'active dans des situations plutôt qu'elle ne se transmet comme un savoir. Selon Connerton (1989), la mémoire collective est également véhiculée par des « pratiques incorporées », c'est-à-dire par les gestes, les rituels et les habitudes corporelles qui permettent de transmettre un héritage culturel au-delà de la seule parole. On observe en effet, dans cette recherche, que les marqueurs culturels ne jouent pas le même rôle dans la transmission intergénérationnelle. Toutefois, cette relative discrétion ne signifie pas qu'elle soit dépourvue de portée culturelle.

Les témoignages suggèrent qu'elle prend tout son sens lorsqu'elle s'inscrit dans des pratiques collectives, notamment les fêtes, les rassemblements familiaux et la danse. Cette dernière semble ainsi constituer un vecteur privilégié de socialisation culturelle, en permettant aux jeunes générations d'expérimenter leur héritage haïtien à travers le corps, le mouvement et la participation à des événements communautaires.

Bien que les personnes participantes évoquent peu la musique comme un héritage explicitement transmis, elles décrivent des contextes où celle-ci est indissociable de la danse, laquelle constitue une pratique vécue et partagée favorisant l'appropriation de la culture haïtienne. Pour certaines personnes participantes toutefois, la musique conserve une valeur identitaire importante. L'une d'elles, P8, affirme : « Le plus important de ma culture haïtienne est la musique, le kompa ». Cette affirmation vient nuancer les observations précédentes selon lesquelles la musique haïtienne est rarement évoquée comme un élément de transmission explicite au sein du foyer. Dans ce cas, la musique apparaît comme un symbole culturel majeur, mais son importance repose également sur les pratiques sociales qui l'accompagnent. En effet, le choix du Kompa n'est pas anodin, puisqu'il s'agit d'un genre musical haïtien historiquement associé à la danse, aux bals, aux rassemblements familiaux et aux événements communautaires.

Ainsi, l'attachement exprimé par P8 ne renvoie pas uniquement à l'écoute musicale, mais à l'ensemble des expériences collectives, corporelles et émotionnelles qui entourent cette pratique. Ce témoignage permet donc de renforcer l'analyse précédente selon laquelle la danse constitue un vecteur privilégié de transmission culturelle.

La musique haïtienne, particulièrement le kompa, devient un support de socialisation lorsqu'elle est vécue dans des contextes où les individus participent activement à la culture, par le mouvement, la danse et le partage collectif. Ce constat conduit à examiner les conditions qui, à l'inverse, restreignent cette participation. La première d'entre elles, particulièrement récurrente dans les discours recueillis, tient au filtrage religieux

4.1.2.1 Transmission filtrée par la religion

Les discours révèlent que la musique haïtienne peut faire l'objet d'un filtrage religieux. Pour certaines personnes participantes, notamment P5, le kompa pourtant reconnu comme emblématique est perçu comme incompatible avec les valeurs religieuses familiales : « Ah non, pas du tout. Je pense qu'elle a eu le rôle inverse. [...] C'est une très belle musique, mais c'est de la musique du monde, donc de la musique séculière. Donc c'est sûr que ma mère m'a éloignée le plus possible de ça. Parce que vient avec le compas une certaine sensualité ».

Dans ce cas, la musique est volontairement mise à distance au sein du cadre familial, non pas en raison d'un manque d'attachement culturel, mais en raison d'un filtrage religieux. Ce discours rappelle les observations de Pierre Bourdieu (1979) concernant les rapports entre pratiques culturelles et systèmes de valeurs. Les pratiques culturelles ne sont jamais entièrement neutres : elles sont évaluées selon des normes sociales, morales ou religieuses qui déterminent leur légitimité au sein d'un groupe. Dans ce contexte, le rejet du compas par certaines familles ne traduit pas nécessairement un rejet de la culture haïtienne dans son ensemble, mais plutôt une distinction entre des formes culturelles jugées compatibles ou incompatibles avec les valeurs familiales. La transmission musicale est alors volontairement limitée. La mère joue un rôle actif dans cette mise à distance, considérant certains aspects culturels comme moralement ambigus ou inappropriés. La musique devient un élément culturel soumis à une sélection normative.

Le participant 9 décrit une position voisine, quoique motivée par un éloignement institutionnel plutôt que par une interdiction familiale :

« Je n'ai pas trop intégré la musique haïtienne, mais c'est sûr qu'il y a une musique propre aux Haïtiens. C'est tout un rythme. Que ce soit dans les boîtes ou à l'église, il y a bien des gens qui y participent. Mais étant donné que pour l'instant, je ne fréquente ni l'église, ni la communauté, j'en suis assez éloigné ».

Le discours de la participante met en évidence un décalage entre la reconnaissance de la portée collective des musiques haïtiennes et leur appropriation dans les pratiques d'écoute individuelles. Si elle identifie clairement leur importance au sein des espaces festifs, religieux et

communautaires, elle indique ne pas les avoir intégrées de manière significative à son univers musical personnel. Cet éloignement semble notamment lié à sa faible participation aux principaux lieux de socialisation musicale qu'elle associe elle-même à la communauté haïtienne, tels que l'église, les rassemblements communautaires et les espaces de danse. Son expérience ne traduit toutefois pas une rupture complète avec les références musicales de la région caribéenne. La participante affirme en effet se reconnaître davantage dans des répertoires caribéens plus larges. Son appartenance musicale semble ainsi se construire à une échelle transnationale et régionale, plutôt qu'autour d'un répertoire exclusivement haïtien.

Socialisation musicale, spiritualité et engagement : le parcours du participant 7

À l'inverse des trajectoires précédentes, le participant 7 présente un rapport à la musique où celle-ci occupe une position centrale et continue. Musicien ayant immigré à Montréal depuis une vingtaine d'années, il décrit une immersion musicale profonde dès l'enfance, dans laquelle l'église et le milieu familial se conjuguent plutôt qu'ils ne s'opposent. Son cas mérite un examen détaillé, non parce qu'il serait représentatif de l'ensemble du corpus il en constitue au contraire l'exception, mais parce qu'il donne à voir les conditions dans lesquelles la transmission musicale s'accomplit pleinement, et permet ainsi de comprendre par contraste pourquoi elle demeure partielle chez les autres personnes participantes. Il souligne ainsi l'importance de la musique dans son parcours dès l'enfance :

« J'étais à l'église à l'époque, je jouais, je chantais à l'église. Donc depuis, à l'âge de onze ans, j'ai eu beaucoup d'influences de la musique gospel, de la musique reggae, du funk, de l'afrobeat. J'ai pu même créer mon propre style à partir de tout ce que j'ai vécu, mon vécu en Haïti que je ramène avec moi le troubadour et la musique haïtienne, la musique Racine, le Kongo, le Petro, le Rada, le Banda, le Dahomey. Je mélange ça avec ma musique pour pouvoir créer un style propre à moi, que j'appelle de l'afro-caraïbe-haïtien ».

Les termes cités ici renvoient à des registres musicaux et rituels distincts qu'il convient de différencier. Le troubadour désigne un genre de musique populaire acoustique, généralement interprété à la guitare et associé aux traditions rurales haïtiennes (Averill, 1997). La musique

Racine renvoie, quant à elle, à un mouvement musical apparu en Haïti dans les années 1980, qui combine les rythmes rituels du vodou avec des influences contemporaines telles que le rock et le reggae. Des groupes comme Boukman Eksperyans ont largement contribué à sa popularisation (McAlister, 2002). Enfin, les termes Rada, Petro, Kongo, Banda et Dahomey ne désignent pas des genres musicaux au sens strict, mais des nations rituelles (*nanchons*) du vodou haïtien. Chacune est associée à une famille de lwa, à des rythmes, à des tambours et à des répertoires cérémoniels spécifiques (McAlister, 2002).

Ce témoignage montre que le participant a amorcé sa trajectoire musicale dès un jeune âge, notamment dans le cadre de l'église, qu'il identifie comme son premier espace d'apprentissage et de pratique. Cette fonction sociale de l'Église rejoint les analyses d'Elizabeth McAlister (2002), qui souligne l'importance des espaces religieux haïtiens comme lieux de transmission culturelle, de création artistique et de rassemblement communautaire. Dans les contextes diasporiques, les institutions religieuses peuvent ainsi participer au maintien de pratiques culturelles tout en les transformant selon les réalités du milieu d'accueil. On mesure ici toute l'ambivalence du rôle joué par la religion dans la transmission musicale : là où, chez P5, elle opère comme instance de filtrage, elle constitue chez P7 le cadre même de l'apprentissage.

Son discours révèle ainsi un processus de construction identitaire fondé sur l'hybridation et la réinterprétation des référents culturels transmis, dans lequel la musique devient à la fois un support de continuité culturelle et un espace de création personnelle. La transmission dont il a bénéficié s'est opérée sans discours formel, par la présence constante de la musique dans son environnement familial. Il décrit ainsi une immersion précoce rendue possible par son père : « Mon père m'emmenait tout le temps sur la plage... pour que je reste tranquille, il fallait me donner un petit instrument à jouer ».

Son discours expose une modalité de transmission fondée sur l'expérience et l'immersion, la musique apparaissant alors comme un élément ordinaire de l'environnement, intégré aux interactions familiales et aux moments de vie partagés. Plus encore, P7 établit une équivalence entre musique et spiritualité : « La musique, c'est une forme de méditation pour moi. Elle

représentait une prière pour mon âme ». Il ajoute : « faire la prière pour moi, c'était comme faire de la musique. Donc je jouais ces deux ensembles pour trouver le centre de mon univers ». Son discours prend également une dimension politique : « La politique haïtienne ne marche pas. L'économie haïtienne ne marche pas mais la culture haïtienne reste debout ». Il poursuit : « La bouffe, la gastronomie, la danse, la musique. Donc c'est ça qui va nous amener à retrouver notre fierté en tant que peuple ».

Ici, la musique est perçue comme un pilier de résistance symbolique et de fierté collective. Pour ce participant, elle constitue en outre un langage universel qui n'a pas besoin d'être compris pour être aimé et partagé position qui contraste directement avec celle de P2, pour qui l'incompréhension du créole faisait au contraire obstacle à l'appropriation.

4.2 Sélection, transformation et mise à distance de certains éléments culturels

Avant d'examiner les discours des personnes participantes, il convient de rappeler brièvement la configuration religieuse haïtienne, dont la complexité éclaire les positionnements observés. Le christianisme y occupe une place dominante, avec un catholicisme longtemps associé aux institutions et aux élites, et un protestantisme notamment évangélique et pentecôtiste en forte croissance depuis la seconde moitié du XXe siècle. Le vodou, quant à lui, constitue un système religieux structuré, doté de ses propres cosmologies, de ses rites et de ses hiérarchies, historiquement pratiqué par une large part de la population, souvent en articulation avec le catholicisme plutôt qu'en substitution à celui-ci. Cette coexistence a longtemps été marquée par des rapports de force : le vodou a fait l'objet de campagnes de répression et d'une stigmatisation durable, relayée tant par les institutions religieuses que par les représentations extérieures d'Haïti (Hurbon, 1987).

La majorité des personnes participantes se définissent comme chrétiennes (huit sur dix se déclarent croyantes) et cette affiliation religieuse semble jouer un rôle déterminant dans la mise à distance du vodou. Plusieurs discours traduisent cette tension entre reconnaissance culturelle et non-adhésion religieuse. P8 affirme ainsi : « Pour moi, la vraie culture, c'est le vodou... mais je

ne crois pas dedans ». Cette citation illustre clairement la distinction opérée par certaines personnes participantes entre culture et croyance : le vodou est perçu comme un élément constitutif de l'identité haïtienne, mais il n'est pas intégré à leur pratique religieuse personnelle. De manière similaire, P7 déclare : « Moi n'y crois pas. Parce que moi, j'ai déjà ma propre croyance ». Cette affirmation traduit une séparation entre héritage culturel et engagement spirituel. Ce mécanisme de dissociation mérite d'être souligné, car il prolonge à l'échelle individuelle une dynamique observable à l'échelle nationale.

P5 explicite davantage cette opposition en soulignant : « C'est une religion qui appartient à la culture haïtienne, mais à laquelle on n'adhère pas. Comme tu peux t'en douter, le christianisme va vraiment en opposition avec la religion du vodou ». Cette opposition est récurrente dans les discours. Les personnes participantes associent fréquemment le vodou à une tradition culturelle historique, tout en le positionnant en contradiction avec leur foi chrétienne. La religion chrétienne semble en effet avoir été transmise de manière plus explicite et assumée que le vodou. Plusieurs personnes participantes mentionnent que la foi chrétienne fait partie intégrante de leur éducation familiale. Cette transmission religieuse familiale contribue à renforcer la mise à distance du vodou, perçu comme incompatible avec les valeurs chrétiennes. Aucune des personnes interrogées ne déclare le pratiquer, bien que plusieurs reconnaissent qu'il fait partie de la culture nationale. Cette mise à distance s'accompagne également de silences et de tabous dans les discours familiaux. Le vodou est rarement abordé dans les échanges intergénérationnels et, lorsqu'il est mentionné, il l'est de manière brève ou distanciée. Cette absence de discussion contribue à une non-transmission de cet aspect culturel. Le vodou apparaît ainsi comme un élément reconnu symboliquement, mais exclu des pratiques quotidiennes et religieuses.

On observe ici un mécanisme comparable à celui décrit plus haut pour la musique : dans les deux cas, la non-transmission ne résulte pas d'une absence d'attachement culturel, mais d'une évaluation normative qui rend certains éléments impraticables au sein du cadre familial. Par ailleurs, certaines personnes participantes établissent un contraste entre la place de la religion dans la culture haïtienne et dans la société québécoise. P3 affirme : « Je ne peux pas dire que la religion est quelque chose au Québec ». Cette remarque souligne une perception selon laquelle

la religion occupe une place plus centrale dans la culture haïtienne que dans le contexte québécois. Ce décalage peut renforcer la perception d'une tension entre héritage religieux familial et environnement socioculturel. Ainsi, Cette dynamique révèle une transmission sélective, où certains éléments culturels sont maintenus et d'autres volontairement mis à distance

4.2.1 La foi comme critère de sélection : le cas du participant 6

Le parcours du participant 6 permet d'observer ce processus de sélection dans son fonctionnement le plus explicite, la foi y opérant comme critère structurant de ce qui est retenu ou écarté. Il se définit clairement comme chrétien évangélique : « En fait, moi je suis chrétien évangélique ». Cette affirmation identitaire forte structure l'ensemble de son discours. Pour lui, l'appartenance religieuse ne relève pas seulement d'une croyance personnelle, mais d'un engagement communautaire actif. Il décrit l'église comme un espace central d'intégration sociale : « c'est un rôle et un lieu d'intégration. Dans le sens que bon, surtout pour les gens qui fréquentent une communauté, ça se fait plus facilement que dans les églises. Il y a toujours cette valeur de solidarité, d'entraide ». Il poursuit en détaillant les formes concrètes de soutien : « Tu fais ton cv, Il y a un frère à l'église qui peut t'aider, il y a le pasteur de l'église qui peut t'aider, qui prend ça en charge. [...] Ça veut dire l'intégration des gens, ça passe par l'église généralement ».

Dans son expérience personnelle, l'intégration au Québec est directement liée à cette appartenance religieuse. L'église apparaît ainsi comme un espace de réseau, de solidarité et d'accompagnement. Il mentionne également la mobilité transnationale au sein de ces réseaux religieux : « Il dit (un prêtre en Haïti) écoutez, moi j'ai un fidèle, j'ai quelqu'un qui va quitter le pays, il va rentrer à Montréal. Est-ce que tu peux l'accueillir pour moi, s'il vous plaît ? ».

Ce témoignage fait montre du rôle structurant des réseaux religieux dans les trajectoires migratoires. Le participant 6 ne se limite pas à une participation passive : il s'engage activement dans la structuration de cet espace communautaire. Il explique : « J'ai fondé un organisme chrétien qui s'appelle Réseau Chrétien, Foyer action. [...] On va avoir un temps de culte et autres

temps d'agapes aussi, mais c'est un peu multi dans le sens qu'il y a aussi des Camerounais, des Congolais et des Québécois ». Ce passage montre que son engagement religieux dépasse le cadre strictement haïtien pour s'inscrire dans un espace multiculturel, où la religion devient un lieu de rencontre interculturelle.

Concernant le vodou, son positionnement est nuancé mais clairement distancié : « J'ai certaines connaissances sur le vodou [...] J'ai déjà fait plusieurs interventions sur le vodou ». Il évoque son expérience académique en Haïti : « j'allais sur le terrain dans les cas de dons pour des études ethnographiques. J'allais rencontrer des gens, des pratiquants du vodou ». Il décrit le vodou comme un système organisé à l'instar d'autres religions : « C'est comme une église ». Cette connaissance ne se traduit pas par une adhésion ; son regard demeure analytique et distancié. Il souligne la complexité religieuse du contexte haïtien : « il y a toujours cette ambivalence [...] il y a la religion chrétienne [...] Mais, le vodou, c'est plus pratiqué [...] par la masse paysanne ».

Ce propos met en évidence sa compréhension du syncrétisme religieux haïtien, tout en confirmant son propre positionnement en dehors de cette pratique. Son cas est d'autant plus révélateur qu'il dispose, contrairement aux autres personnes participantes, d'une connaissance savante du vodou : la mise à distance ne résulte donc pas ici d'une méconnaissance, mais d'un choix normatif assumé. Ainsi, chez le participant 6, la religion chrétienne évangélique structure fortement le processus de transmission culturelle. Certains éléments sont maintenus ; les valeurs de solidarité, d'entraide et d'engagement communautaire, tandis que d'autres, comme le vodou, sont reconnus comme partie intégrante de l'histoire culturelle haïtienne mais volontairement exclus de la pratique personnelle. Cette posture illustre clairement un processus de réinterprétation culturelle où la foi devient le critère principal de sélection des éléments transmis ou mis à distance.

4.3 Identité construite dans l'entre-deux culturel

Les mécanismes de sélection examinés jusqu'ici supposent un sujet qui choisit, arbitre et réinterprète. Il convient dès lors d'examiner la manière dont les personnes participantes se

définissent elles-mêmes. Les entretiens révèlent qu'elles se réclament rarement d'une appartenance unique et exclusive. L'identité exprimée apparaît majoritairement comme double, hybride ou située entre deux univers culturels. Sur les dix personnes interrogées, six sont nées au Québec et appartiennent à des générations descendantes de l'immigration haïtienne. Leur rapport à Haïti repose principalement sur une mémoire familiale, des pratiques culturelles transmises et des récits intergénérationnels. Leur connaissance d'Haïti ne repose pas sur une expérience directe du territoire, mais sur les récits transmis par leurs parents et leurs grands-parents. Les autres ont immigré à des âges variables, la plupart durant l'adolescence, et n'ont pour l'essentiel pas séjourné en Haïti depuis.

Ainsi, l'identité haïtienne se construit largement à travers la mémoire familiale plutôt qu'à partir d'une socialisation vécue sur le territoire d'origine. Cette configuration produit une identité qui n'est ni entièrement enracinée dans l'expérience territoriale haïtienne, ni totalement dissociée de celle-ci. Elle est vécue par la narration familiale, par la transmission symbolique et par les pratiques domestiques. L'identité ne repose donc pas uniquement sur le vécu, mais aussi sur l'imaginaire transmis.

Le participant 7 exprime cette dualité de manière très explicite : « Mon identité reste encore une personne à deux cœurs. J'ai toujours dit ça. Tout le monde a un cœur. Moi j'en ai deux, un cœur en Haïti et un autre ici au Québec ». Pour la participante 5 : « J'ai été construite à partir de la culture québécoise, mais aussi de la culture haïtienne. On mélange les deux cultures sans problème ». L'usage de l'expression « construite » souligne que l'identité n'est pas donnée, mais élaborée progressivement. Elle résulte d'un processus. La personne répondante poursuit : « J'essayais aussi de m'adapter aux horizons que j'avais, aux personnes qui m'entouraient, aux amis que je me suis fait. Je suis haïtienne. J'aime mon pays, mais il y a quand même une part de moi qui aime la culture québécoise ».

L'adaptation aux « horizons » et aux « amis » montre que la construction identitaire est fortement liée aux interactions sociales. L'école, les pairs et les réseaux amicaux jouent un rôle central dans cette dynamique. L'attachement au pays d'origine coexiste avec l'appropriation

d'éléments culturels québécois. Ici, l'identité se transforme au contact des autres. La participante 4 éclaire une dimension encore plus visible de cette ambiguïté identitaire :

« C'est sûr que quand quelqu'un me demande si je suis Haïtienne ou Québécoise, je vais toujours dire les deux car que je suis culturellement ambiguë. Je prends l'accent, je prends les habitudes, je prends quoi d'autre ? Ma famille est aussi bien intégrée. Donc oui, on est haïtien, mais on va où ? À la cabane à sucre ou aux pommes. Des fois, on fait des activités qu'on appelle des activités de Québécois ».

Ici, l'identité est explicitement ajustée en fonction du regard social. Le fait de « toujours dire les deux » appellations montre que l'identité est aussi une réponse à une assignation extérieure. L'accent, les habitudes, les pratiques culturelles influencent la manière dont elle est perçue. L'identité devient performative : elle est déclarée en fonction du contexte. Cette dimension performative rejoint les travaux de Butler (1990), pour qui les identités ne sont pas seulement des caractéristiques internes, mais sont également produites et renforcées par des pratiques, des discours et des comportements répétés. Dans ce cas, se présenter comme « Haïtienne et Québécoise » constitue une manière d'affirmer une appartenance multiple adaptée au contexte social dans lequel l'individu évolue.

Ainsi, les pratiques telles que la cabane à sucre ou la cueillette de pommes illustrent l'intégration dans les rituels culturels québécois. Ces activités ne remplacent pas l'identité haïtienne : elles s'y ajoutent. Le participant 3 souligne quant à lui la dimension processuelle de cette construction : « Je me vois toujours en intégration. Ça veut dire que j'apprends toujours ». Il illustre également cette pluralité culturelle à travers la dimension alimentaire : « Moi, mes parents, ils aiment beaucoup d'autres plats comme des souvlakis, des gyros, des sushis. On ne va pas juste manger du riz, du poulet ou du griot. Et on ne va pas manger que des steaks, mais des plats de plusieurs cultures différentes ». Ce passage montre que l'identité s'inscrit dans un environnement multiculturel plus large. L'appartenance se construit dans un espace d'influences multiples, où les références culturelles sont sélectionnées, combinées et adaptées. Il convient toutefois de souligner que cette hybridation, présentée ici sous un jour largement positif, ne se déploie pas dans un espace neutre. Les sections suivantes examinent les contraintes qui la structurent : les normes des espaces de socialisation, puis les assignations imposées par le regard social.

4.4 L'école et les espaces de socialisation comme instances de normalisation

La construction identitaire décrite dans la section précédente ne se déroule pas dans l'abstrait : elle se joue dans des espaces sociaux précis, dotés de leurs propres normes de légitimité. L'école, le quartier, les réseaux amicaux et, plus tard, le milieu de travail constitue des instances de socialisation secondaire où s'affirme une norme dominante linguistique, culturelle et corporelle à laquelle il faut se conformer pour être accepté. La présente section examine la manière dont les personnes participantes décrivent cette expérience et ce qu'elle les conduit à mettre de côté.

Elle se distingue de la section 4.7, consacrée à la comparaison entre modèles éducatifs haïtien et québécois en tant qu'objets de transmission. Il s'agit ici non pas de ce que les personnes participantes souhaitent transmettre, mais de ce que le contexte de socialisation les amène à taire ou à atténuer. Dans ce cadre, l'intégration scolaire et sociale apparaît comme un facteur majeur. Les personnes participantes décrivent implicitement l'école et les espaces de socialisation (amis, quartier, institutions) comme des lieux où s'affirme une norme dominante linguistique, culturelle et symbolique à laquelle il faut s'adapter pour être accepté. Cette adaptation peut conduire à une mise en retrait de certains marqueurs culturels perçus comme trop visibles, trop stigmatisants ou trop éloignés de la norme. Le participant 7 en rend compte de la manière la plus explicite :

« Je ne me contentais pas juste d'être haïtien, mais aussi d'être une partie de la culture d'accueil qui me reçoit. Ça, c'était beaucoup plus dur, comme un combat, car il fallait laisser de côté quelque chose, parce que sinon tu te fais mettre de côté ou du travail que tu demandes. Malheureusement, en s'adaptant, on devrait mettre de côté des trucs importants pour lesquels on se bat depuis longtemps. On est obligé de les laisser pour s'adapter » (P7).

Le participant parle d'un « combat », ce qui suggère une dimension émotionnelle, voire politique, de cette mise de côté : ce qui est abandonné n'est pas insignifiant, mais représente une continuité historique et familiale. Ici, l'intégration est décrite comme un processus conditionnel : pour être inclus, il faut prouver sa conformité. La menace d'exclusion (« tu te fais mettre de côté ») agit

comme un mécanisme régulateur. L'immigration apparaît ainsi comme une épreuve structurante. Il poursuit :

« Je voyais ça très exigeant. Mais c'est ça l'immigration. Du moment que tu arrives dans un pays, tu te fais juger tout de suite. Malheureusement, c'est comme ça que ça commence, jusqu'à ce que tu prouves au monde le contraire pour éviter qu'il t'accuse ou te juge. J'ai trouvé que c'était un processus migratoire inévitable. C'était irréversible. Je devais juste continuer ». (P7)

Ce passage révèle une dynamique d'épreuve et de justification permanente. L'identité migrante est placée sous surveillance symbolique. Il faut démontrer sa valeur, rassurer, corriger les perceptions. L'intégration n'est pas donnée, elle se mérite. Un autre passage nuance cette lecture en introduisant la dimension comparative :

« Quand j'arrive ici, je vois toutes ces opportunités que je n'avais pas en Haïti. Je ne craignais pas les problèmes de différences culturelles parce que je suis confronté avec beaucoup plus de problèmes graves en Haïti. Donc, je me disais il y a une différence, mais je veux me battre pour trouver ma place et je vais me battre aussi dans ma mission pour que dans dix ans la différence soit moins grande » (P7).

Ici, la tension culturelle est relativisée par l'expérience des difficultés vécues en Haïti. L'adaptation est envisagée comme un investissement à long terme. La personne participante ne se positionne pas uniquement comme quelqu'un qui subit l'intégration, mais comme un acteur stratégique qui se projette dans l'avenir. Ces témoignages montrent que l'adaptation aux normes de la société d'accueil comporte un coût, et que ce coût porte précisément sur les marqueurs culturels les plus visibles. C'est cette hiérarchie, davantage qu'un rejet de l'héritage, qui module ce qui se transmet effectivement.

4.5 Mise à distance, stigmates et assignations identitaires

La tension avec la culture québécoise ne s'exprime pas seulement à travers les normes institutionnelles examinées ci-dessus, mais également à travers l'expérience du regard social. Les personnes participantes ne parlent pas uniquement de ce qu'elles choisissent d'être ou de faire, mais aussi de ce que les autres leur renvoient. Le processus identitaire est donc fortement

relationnel. Il se construit dans l'interaction et parfois dans la disqualification. Le participant 3 rapporte une assignation identitaire marquée par l'ambivalence : « On me dit que je suis un Oreo... blanc à l'intérieur... ». Ces remarques révèlent que la tension ne se situe pas uniquement entre Haïti et Québec, mais aussi à l'intérieur des relations communautaires : être « trop intégré » peut être jugé, comme si la frontière entre les appartenances devait rester clairement marquée.

La participante 1 souligne : « Je suis née ici. J'ai dit j'ai tout de la culture, mais je serai toujours considéré comme une femme noire discriminée, tu comprends ». La participante approfondit cette idée en situant un changement dans son rapport à l'identité après l'entrée dans le monde du travail :

« Avant, comme je me sentais vraiment comme je suis, Québécois d'origine haïtienne. Mais on dirait qu'au travail, peu importe comment tu parles, tu peux montrer que tu es né ici. Il y aura tout le temps une discrimination, comme la couleur de peau ». (P1)

L'entrée dans le monde du travail agit ici comme un révélateur : c'est dans ce nouvel espace de normes et de hiérarchies que la participante prend conscience que l'intégration culturelle ne suffit pas à garantir une reconnaissance égalitaire. La personne relate ensuite une scène précise d'entrevue :

« J'en ai vécu beaucoup, mais la première fois, il y a deux ans, quand j'ai commencé à travailler dans mon premier job comme stagiaire, j'étais en entrevue. Mon nom fait très blanc. On ne peut pas savoir. Fait que là, le directeur du centre de séjour a dit Ah, je ne pensais pas que c'était toi. Ça m'avait choqué parce que je n'avais jamais vécu ça de ma vie ». (P1)

Même en étant née au Québec, même en se sentant porteuse de la culture locale, l'accès à la pleine reconnaissance sociale demeure limité par la manière dont le corps (la couleur, le genre, l'apparence) est perçu. L'intégration culturelle ne garantit pas l'intégration symbolique. L'identité québécoise est ici perçue comme conditionnelle ou partielle, parce que l'expérience sociale rappelle constamment une altérité imposée.

Ces deux récits (participants 3 et 1) mettent en évidence une forme de double contrainte. D'un côté, l'intégration au Québec peut être interprétée par certains pairs ou membres de la

communauté comme une assimilation jugée excessive (« Oreo »). De l'autre, l'intégration n'empêche pas la société d'accueil d'imposer des limites à la reconnaissance, par des mécanismes de discrimination. La participante 4 permet d'approfondir les propos de P1 : « parce qu'il faut se le dire, qu'être le seul, la seule noire dans une classe, c'est quand même psychologiquement tough ».

Ces expériences ne se répartissent toutefois pas de manière uniforme selon les trajectoires. L'assignation semble prendre des formes distinctes selon la position occupée : elle porte sur l'authenticité culturelle lorsqu'elle émane de la communauté d'origine l'appartenance haïtienne étant alors mise en doute, comme dans le cas de P3, et sur la légitimité sociale lorsqu'elle émane de la société d'accueil. Cette distinction n'est cependant pas étanche, ni réductible au lieu de naissance : le témoignage de P1, née au Québec et néanmoins confrontée à la discrimination en milieu de travail, montre que les deux formes d'assignation peuvent se cumuler sur une même trajectoire.

La double contrainte ne s'exerce donc pas au même endroit selon les parcours, sans que l'une exclue l'autre. Il convient de noter que ces expériences apparaissent principalement dans les discours des personnes nées au Québec, pour lesquelles l'écart entre le sentiment d'appartenance et la reconnaissance obtenue est le plus manifeste. Si l'intégration est ici analysée à partir de l'expérience des jeunes issus de la diaspora haïtienne, elle ne constitue toutefois pas un processus propre aux groupes minoritaires. Dans une perspective constructiviste, toute construction identitaire repose sur une négociation constante entre les individus et leur environnement social, puisque l'identité n'est pas une essence fixe, mais un processus relationnel qui se construit à travers les interactions, les discours et les contextes sociaux dans lesquels les individus évoluent (Taylor, 1994).

Les membres de la société québécoise majoritaire participent également à ce processus de construction identitaire, notamment dans un contexte nord-américain où la culture francophone québécoise occupe une position minoritaire sur le plan continental. Comme le souligne Bouchard (2012), l'identité québécoise s'est historiquement construite autour d'un rapport de protection

et de négociation culturelle face à un environnement majoritairement anglophone. Ainsi, l'identité québécoise, tout comme l'identité diasporique haïtienne, ne peut être comprise comme une réalité immuable, mais plutôt comme une construction sociale située, façonnée par des rapports de pouvoir, des processus de reconnaissance et des mécanismes de transmission culturelle (Taylor, 1994).

4.6 Identité négociée : cycles de mise à distance et de réappropriation

Face aux normes et aux assignations décrites dans les deux sections précédentes, les personnes participantes ne demeurent pas passives. Leurs trajectoires ne suivent pas une progression linéaire d'éloignement, mais s'organisent en phases successives. Plusieurs décrivent une période d'adaptation à la culture québécoise et parfois de mise à distance de certains éléments de leur culture pendant l'enfance ou l'adolescence, suivie chez certaines d'un retour vers la culture haïtienne à l'âge adulte. Elles décrivent des démarches entreprises à l'âge adulte. Le participant 3 entreprend ainsi l'apprentissage du créole, langue qui ne lui avait pas été transmise dans l'enfance, et rattache explicitement cette démarche à un souci d'authenticité culturelle, (point qui sera développé en 4.9.2). Le participant 2 décrit une prise de conscience de la perte culturelle survenue au contact d'autres personnes d'origine haïtienne, laquelle a déclenché une volonté de reconnexion analysée en 4.9. Dans les deux cas, la réappropriation est un acte délibéré, postérieur à une période de mise à distance, et non la simple continuation d'un héritage reçu.

Le discours du participant 7 permet de nommer ce qui rend ces retours possibles : ce qui a été mis de côté n'a pas été perdu. Il introduit à cet égard l'idée de réversibilité : « La bonne nouvelle quand même pour les jeunes, c'est que tout ce que j'avais mis de côté après que j'ai fini de rassurer tout le monde à propos de qui j'étais, je pouvais revenir aller le chercher par la suite ». Ce passage introduit une dimension fondamentale : ce qui est mis de côté n'est pas nécessairement perdu. L'identité peut fonctionner par suspension temporaire. Certains éléments culturels sont d'abord stratégiquement atténués pour faciliter l'inclusion, puis réinvestis ultérieurement. Cela montre que la transmission culturelle n'est pas un processus linéaire de conservation ou de disparition : elle fonctionne par cycles de retrait, d'adaptation et de

réappropriation. Ce constat déplace la manière dont on peut concevoir la transmission culturelle en contexte diasporique : moins comme un patrimoine qui se conserve ou se dissipe, que comme un ensemble de ressources dont l'activation varie selon les moments de la trajectoire. La mise à distance observée à l'adolescence ne préjuge donc pas de ce qui sera transmis à la génération suivante, constat sur lequel s'appuiera l'analyse du sentiment de responsabilité intergénérationnelle exposée en 4.9.1.

4.7 Normes éducatives comme espace de tension culturelle

Si les sections précédentes ont examiné ce que le contexte québécois conduit à mettre de côté, il convient à présent d'analyser ce que les personnes participantes choisissent au contraire de maintenir et de transmettre. Les normes éducatives constituent à cet égard le domaine où cette sélection s'exprime le plus explicitement. Les entretiens révèlent une perception contrastée et souvent critique de l'éducation québécoise, décrite comme plus permissive, plus souple, voire « laxiste », en comparaison avec l'éducation haïtienne. L'idée revient de manière récurrente dans les discours et constitue un point de divergence central entre les deux référentiels culturels.

Plusieurs participants soulignent une impression de relâchement dans la discipline et dans l'encadrement parental au Québec. P2 évoque ainsi « vraiment cette lassitude-là, vraiment ce lâcher prise-là que je remarque chez les foyers québécois, qu'on a peut-être un peu moins dans la culture haïtienne ». Cette remarque met en évidence une perception d'affaiblissement de l'autorité ou d'une plus grande liberté accordée aux enfants dans les familles et à l'école québécoises. P3 évoque également « la lassitude par rapport à la culture et l'éducation québécoises », soulignant à nouveau une impression de relâchement. Le rapport à l'autorité et au respect des aînés constitue un élément central de cette comparaison. Cette importance accordée à la hiérarchie familiale et au respect des aînés peut être comprise à partir des travaux sur les valeurs familiales dans les sociétés caribéennes. Hurbon (1987) souligne que les structures sociales haïtiennes demeurent fortement marquées par le rôle central de la famille, des réseaux de solidarité et des obligations intergénérationnelles. La famille représente ainsi un espace de protection et de transmission où les rapports entre générations occupent une place importante.

P6 affirme : « le respect ou l'éducation était très rigoureux. Le respect des aînés, c'est quelque chose qui se négocie, pas chez nous ». Le respect est ici présenté comme une valeur intégrée dès l'enfance et inscrite dans une hiérarchie claire entre les générations. L'idée de négociation ou de discussion avec l'autorité apparaît comme étrangère au modèle éducatif haïtien qu'il décrit. Cette dimension hiérarchique est approfondie lorsqu'il évoque la « culture de l'honneur » : « le respect, je trouve ça très présent chez les haïtiens, le respect surtout de la hiérarchie, je veux que mes enfants grandissent avec ça comme valeur. La hiérarchie et la culture de l'honneur je veux dire ».

Il convient de préciser que ce participant est le seul du corpus à avoir des enfants, ce qui confère à son propos un statut particulier : la transmission n'y est pas envisagée de manière prospective, mais décrite comme une pratique en cours. Il poursuit en opposant cette logique à ce qu'il perçoit dans le système québécois :

« Au Québec, on tutoie tous les gens. Même l'enseignant qui enseigne en salle de classe, il est tutoyé par l'élève parce qu'on dit on est dans une société égalitaire. Parfois [...] c'est comme si on ne voit pas la limite. Est-ce qu'il y a vraiment une limite entre lui et moi ? ».

Le tutoiement des enseignants est interprété comme le symbole d'une égalité qui brouillerait les frontières hiérarchiques. Pour lui, cette absence de distance formelle remet en question la clarté des rôles sociaux et éducatifs. Il précise néanmoins : « cela ne veut pas dire que ça fait toujours du bien. Mais moi je pense que c'est quelque chose à transmettre ». Cette nuance montre qu'il ne s'agit pas d'une opposition rigide, mais d'un choix conscient de maintenir certaines valeurs perçues comme structurantes. D'autres personnes participantes évoquent des difficultés d'adaptation durant leur scolarité. Certaines expliquent qu'elles ne bénéficiaient pas des mêmes libertés que leurs camarades québécois (sorties, autonomie précoce, majorité à 18 ans). P5 observe par exemple : « dans la culture québécoise, habituellement, dès que tu as 18 ans, tu prends tes affaires, mais mes parents m'ont élevé de sorte que si je quitte le foyer familial, ce sera pour me marier par exemple ».

Cette comparaison souligne des conceptions différentes de l'autonomie et du passage à l'âge adulte. Là où l'indépendance rapide est valorisée dans le contexte québécois, le modèle familial

haïtien apparaît plus centré sur la continuité du foyer et la solidarité intergénérationnelle. Ces différences ne sont pas décrites uniquement comme des constats extérieurs, mais comme des expériences vécues. Plusieurs personnes expliquent avoir ressenti un décalage entre l'éducation reçue à la maison et celle observée chez leurs amis québécois. Cette tension illustre l'existence d'un double référentiel normatif dans lequel les jeunes évoluent lequel ne renvoie pas uniquement à une différence entre deux cultures nationales, mais à la rencontre de deux systèmes de valeurs. Ainsi, l'école apparaît comme un espace central de négociation culturelle.

Elle met en contact deux systèmes éducatifs implicites : un modèle perçu comme hiérarchique, rigoureux et fondé sur le respect des aînés, et un modèle perçu comme égalitaire et plus permissif. L'analyse des discours montre que, pour plus de la moitié des personnes participantes, la transmission de l'éducation haïtienne notamment en matière de respect, de hiérarchie et d'honneur demeure une priorité. Ces valeurs sont décrites comme des repères essentiels, même si elles nécessitent parfois des ajustements dans le contexte québécois. Ces comparaisons entre modèles éducatifs ne relèvent donc pas seulement d'un jugement porté sur la société d'accueil : elles constituent le critère à partir duquel les personnes participantes sélectionnent ce qu'elles entendent transmettre.

4.7.1 La résilience comme valeur éducative transmise

L'analyse Au-delà des normes de discipline et de hiérarchie, un autre registre de valeurs émerge des entretiens, présenté par certains participants comme un héritage à transmettre ; celui de l'endurance face à l'épreuve. Ce registre s'exprime de manière particulièrement développée dans le discours du participant 6, qui l'articule à une perception critique du contexte québécois. Il mentionne notamment que « le mental du Blanc est trop faible par moment ». Cette formulation appelle une précision méthodologique. Le participant 6 construit ici une opposition explicite entre groupes, formulée en des termes généralisants. Ses propos sont analysés dans ce qui suit comme un récit identitaire c'est-à-dire comme une manière de donner sens à une expérience collective en la distinguant de celle de la société d'accueil et non comme un constat empirique sur les capacités respectives des populations concernées. C'est à ce titre qu'ils sont rapportés : ils

renseignent sur la construction discursive de la résilience comme valeur à transmettre, non sur la réalité qu'ils prétendent décrire.

Dans son discours, l'immigration apparaît comme un processus exigeant, impliquant des sacrifices, des pertes et des ajustements importants. Il souligne que les Haïtiens ont dû faire face à des épreuves difficiles liées au déracinement, à l'adaptation culturelle et aux obstacles socio-économiques. Cette expérience de l'épreuve devient, dans sa perspective, un élément structurant de l'identité. Elle forge une capacité d'endurance et d'adaptation qu'il associe à la résilience. Il explicite d'ailleurs cette notion : « Être résilient, c'est être fort, être capable de rebondir après des temps difficiles, après des temps d'épreuves ».

La résilience n'est pas seulement décrite comme une qualité individuelle, mais comme une compétence collective développée à travers l'expérience migratoire. Cette conception rejoint les travaux de Cyrulnik (2001), qui définit la résilience comme un processus permettant aux individus et aux groupes de se reconstruire après des expériences difficiles. Dans cette perspective, la résilience ne constitue pas une caractéristique innée d'un groupe culturel, mais une capacité qui se développe dans des contextes sociaux et historiques particuliers. De ce fait, la résilience devient une valeur centrale transmise implicitement dans le cadre familial et communautaire.

Cette posture révèle une tension entre deux systèmes de normes : d'une part, un référentiel haïtien marqué par l'expérience de la difficulté, du travail et de la persévérance ; d'autre part, un référentiel québécois perçu comme plus permissif ou moins exigeant, et donc moins édifiant. Dans son discours, la résilience apparaît ainsi comme un capital moral et identitaire. Elle sert à valoriser l'expérience migratoire et à légitimer une forme de force intérieure acquise à travers les épreuves. Cette valorisation contribue également à différencier les parcours haïtiens de ceux de la société d'accueil, en insistant sur la capacité à « rebondir » face aux obstacles. Le participant 6 poursuit :

« Après un échec, on a tendance à voir un monde qui s'écroule et c'est pourquoi aujourd'hui on assiste à un taux de suicide aussi élevé dans la société canadienne. Parce que les gens ne sont pas aussi forts mentalement. Ils ne sont pas capables de passer au travers des temps

difficiles. Les 300 000 morts découlant du tremblement de terre en 2010¹⁰ auraient été au Canada pratiquement la fin du monde. Et les gens arrivent à se relever malgré tout. Je pense que cette culture de résilience est aussi une culture de l'effort. Les Haïtiens ont intégré ça dans leur mental. Dans bien d'autres communautés, si l'enfant veut, il va prendre ses cahiers, mais dans les familles haïtiennes, c'est une obligation. Je pense que ça fait en sorte que l'enfant soit beaucoup plus motivé et ait plus de chances de réussir. La culture de l'effort, pour moi, c'est quelque chose à encourager et à transmettre ».

Son discours valorise une mémoire collective haïtienne marquée par les crises historiques et migratoires, qu'il transforme en ressource identitaire. L'expérience haïtienne est présentée comme structurée par des crises majeures politiques, économiques ou naturelles ayant nécessité une adaptation constante. Cette accumulation d'épreuves est perçue comme ayant forgé une endurance collective. La résilience devient ainsi un trait identitaire central, issu d'un vécu historique et social marqué par l'instabilité et la nécessité de reconstruire. Son regard oppose, d'un côté, un modèle haïtien décrit comme rigoureux, hiérarchisé, centré sur la discipline et l'effort et, de l'autre, un modèle québécois perçu comme relâché, plus égalitaire et moins apte à construire de la résilience. L'échec, dans cette lecture, ne revêt pas la même signification : dans un contexte marqué par l'adversité, il devient une étape à surmonter, alors que dans un contexte perçu comme plus stable, il serait vécu comme une rupture plus déstabilisante.

Il importe de souligner que ce récit demeure propre à une trajectoire particulière et n'est pas partagé par l'ensemble du corpus. Si l'expérience de l'épreuve constitue un élément structurant de l'identité diasporique, cette dimension ne se limite pas nécessairement aux personnes ayant vécu directement les crises historiques ou migratoires haïtiennes. Pour les générations nées au Québec ou ayant immigré durant l'enfance, l'épreuve peut prendre une forme différente. Elle ne repose pas uniquement sur l'expérience de la migration ou de l'instabilité, mais sur les défis liés à la transmission culturelle, à la reconnaissance identitaire et à la négociation entre plusieurs référents sociaux ceux-là mêmes qui ont été examinés aux sections 4.4 et 4.5. Ainsi, l'expérience diasporique ne se construit pas seulement dans la rupture ou la souffrance vécue, mais également

¹⁰ Le bilan humain du séisme du 12 janvier 2010 fait l'objet d'estimations très divergentes selon les sources, allant de quelques dizaines de milliers à plus de 300 000 décès. Le chiffre avancé ici est celui de la personne participante.

dans la nécessité de maintenir un lien avec un héritage culturel qui n'est pas toujours directement expérimenté.

4.8 Stratégies linguistiques familiales face à la centralité du français

Les résultats mettent en évidence une hiérarchisation linguistique claire dans les représentations des personnes participantes : le français est perçu comme la langue centrale de l'intégration au Québec. Cette hiérarchisation est toutefois abordée ici que dans la mesure où elle affecte la transmission. Il s'agit moins de décrire les conditions de l'intégration linguistique au Québec que de comprendre pourquoi le créole, unanimement investi d'une valeur identitaire forte, se transmet si peu question qui prolonge directement le constat établi en 4.1.2, où l'accès au créole conditionnait déjà l'appropriation du répertoire musical.

Le français n'est pas envisagé uniquement comme un moyen de communication pratique, mais comme une ressource stratégique indispensable pour évoluer dans la société d'accueil. À travers les discours recueillis, il apparaît comme la langue qui ouvre l'accès aux institutions scolaires, au marché du travail, aux services publics et, plus largement, à la reconnaissance sociale. Le participant 2 illustre cette stratégie d'intégration linguistique : « j'ai été dans la classe d'accueil pour essayer d'améliorer mon français ». De la même manière, le participant 3 révèle : « à la maison, personne ne parle en créole avec moi mes parents voulaient spécifiquement qu'ont apprennent l'anglais et le français pour être capable de bien s'intégrer et avoir une belle vie ». La langue devient directement associée à une « belle vie », c'est-à-dire à la réussite sociale. Le créole est implicitement perçu comme moins utile dans cette perspective. Il ne disparaît pas forcément par rejet, mais parce qu'il est jugé moins prioritaire. De plus, le participant 5 explique :

« Les parents, en fait, ils m'ont toujours parlé en créole, mais ils ne m'ont pas donné cette habitude-là de les répondre en créole. Donc moi je leur répondais moi et mes frères et sœurs, on leur répondait toujours en français ».

Ce passage révèle une transmission partielle. Le créole circule dans la sphère familiale, mais il n'est pas consolidé comme langue d'usage actif. Les enfants comprennent la langue, mais répondent en français. La compétence devient asymétrique : passive plutôt qu'active. Ce

phénomène apparaît comme récurrent : les parents parlent créole, les enfants répondent en français. La transmission est ainsi déséquilibrée, ce qui contribue à la fragilisation intergénérationnelle de la langue. La priorisation du français s'accompagne d'une fragilisation progressive du créole, y compris chez les personnes nées en Haïti : « Malgré que je sois né en Haïti, avec le temps, j'ai perdu un peu la langue » (participant 2). Cette déclaration met en évidence un phénomène de glissement linguistique. La perte du créole n'est pas nécessairement volontaire, mais résulte d'un déséquilibre d'usage. Plus le français occupe l'espace scolaire et social, plus le créole se trouve marginalisé dans la pratique quotidienne. Le participant 6 offre une réflexion approfondie sur cette rupture :

« Avec les plus anciens, c'est toujours mieux de parler créole parce qu'ils sont plus conservateurs. Selon eux, il y a des choses qu'on n'arrive pas à transmettre dans une langue étrangère. Parce que notre langue, il y a toute notre âme, il y a toute notre vie là-dedans. Mais avec les enfants, c'est différent. Parce que les enfants, ils ne sont pas allés en Haïti. Ils n'ont pas ça. Ils n'ont pas de lien avec la langue. Maintenant, en tant que parent, je peux toujours faire un petit travail pour leur donner des rudiments, mais en grande partie, les enfants des parents haïtiens, tu parles en créole et l'enfant répond en français. Ce discours montre une tension forte entre la valeur symbolique du créole et sa fragilité pratique ».

Le créole est associé à « l'âme » et à « la vie », ce qui indique qu'il représente plus qu'un simple outil linguistique : il est porteur d'une identité profonde. Pourtant, cette charge symbolique ne garantit pas sa transmission effective. Les enfants n'ayant pas vécu en Haïti ne développent pas le même attachement expérientiel. Le créole apparaît ainsi comme une langue fortement investie émotionnellement, mais faiblement institutionnalisée

4.8.1 Insécurité linguistique

Les analyse des discours met en évidence l'insécurité linguistique comme un mécanisme central dans la fragilisation de la transmission du créole au sein de la diaspora haïtienne.

La participante 10 formule explicitement ce constat sous forme d'interrogation : « Pourquoi, quand c'est nous les Haïtiens, on ne parle pas créole avec les enfants, alors que les autres parlent leur langue ? ». Cette question révèle une prise de conscience du phénomène, mais également

une comparaison avec d'autres groupes ethnoculturels perçus comme plus à l'aise dans la transmission de leur langue d'origine. Ce positionnement discursif met en évidence une forme de réflexivité, où la personne participante observe une difficulté spécifique à sa propre communauté, suggérant que la non-transmission du créole n'est pas perçue comme une fatalité, mais comme le résultat de mécanismes sociaux et symboliques particuliers. En l'occurrence, le clivage linguistique également présent en Haïti révèle un profond conflit de classes.

La participante 9 approfondit cette analyse en identifiant la peur de l'erreur et du jugement comme des facteurs déterminants. Il explique que certains individus hésitent à parler créole parce qu'ils craignent de ne pas maîtriser correctement la grammaire ou la construction des phrases : « la personne a peur de dire des mauvaises choses [...] je ne connais pas toute la construction de la phrase créole ». Cette peur s'accompagne d'une anticipation du jugement social, notamment à travers la crainte d'être ridiculisé : « les gens vont rire ». Le discours met ainsi en évidence que la langue devient un espace de vulnérabilité, où la prise de parole expose l'individu à une possible disqualification sociale. Dans ce contexte, le choix du français apparaît comme une stratégie de protection, puisque les jeunes « répondent dans la langue où ils se sentent mieux », c'est-à-dire celle dans laquelle ils perçoivent une plus grande maîtrise et une plus grande légitimité.

La compétence linguistique est ainsi étroitement liée à un sentiment de sécurité sociale et symbolique. Ce phénomène est renforcé par des représentations dévalorisantes du créole, comme le souligne le participant 6 : « les enfants d'origine haïtienne [...] voient ça comme étant une déformation du français, [...] un mauvais français ». Cette perception révèle l'existence d'une hiérarchie linguistique internalisée, dans laquelle le français occupe une position dominante et valorisée, tandis que le créole est associé à une forme linguistique inférieure ou incorrecte. Cette représentation contribue à fragiliser la légitimité symbolique du créole et à réduire sa transmission, puisque les jeunes peuvent percevoir son usage comme incompatible avec les normes linguistiques valorisées dans leur environnement social, notamment dans les contextes scolaires et professionnels. La langue ne constitue plus seulement un outil de communication, mais devient un marqueur social susceptible d'affecter la perception de la compétence et de la crédibilité de l'individu.

La participante 4 exprime également une forme d'évitement linguistique, révélatrice de cette insécurité : « les autres membres de ma famille parlent devant moi, mais on ne m'a jamais parlé. Je pourrais essayer, mais je ne préfère pas ». Cette formulation révèle une distance volontaire vis-à-vis de la pratique du créole, malgré une exposition à la langue. L'expression « je ne préfère pas » traduit une stratégie d'évitement, motivée moins par une impossibilité que par un inconfort ou une appréhension. Le fait que « le français prend le dessus » souligne que la langue dominante s'impose comme langue de sécurité, renforçant ainsi la marginalisation progressive du créole au quotidien. La participante 10 confirme ce mécanisme en évoquant des expériences de moquerie : « quand j'essayais [...] de parler en créole, mes frères et sœurs se moquaient de moi ». Cela met en évidence le rôle des interactions sociales, y compris au sein de la famille, dans la construction de l'insécurité linguistique.

La moquerie agit ici comme un mécanisme de régulation sociale qui décourage l'usage de la langue et renforce le sentiment d'incompétence. Ce type d'expérience contribue à associer la pratique du créole à une expérience négative, ce qui peut entraîner un désengagement progressif et durable. Dans l'ensemble, ces discours montrent que la fragilisation de la transmission du créole ne résulte pas uniquement d'un manque d'exposition, mais également de mécanismes symboliques liés à la légitimité, à la compétence perçue et à la reconnaissance sociale. L'insécurité linguistique conduit les individus à privilégier la langue dans laquelle ils se sentent les plus compétents et les plus légitimes, contribuant ainsi à une forme de déplacement linguistique. Le créole devient alors non seulement un enjeu de communication, mais surtout un enjeu identitaire, où se jouent des rapports de pouvoir symboliques, des dynamiques de valorisation et des processus d'intégration sociale au sein du contexte diasporique.

4.8.2 Hiérarchisation linguistique dans le monde professionnel

Si l'insécurité linguistique s'observe principalement dans la sphère familiale, le discours du participant 7 permet d'en saisir le prolongement institutionnel. Son témoignage est retenu ici non pour ce qu'il révèle des conditions d'accès à l'industrie musicale, mais parce qu'il donne à voir le coût objectif d'un choix de transmission : celui d'une personne qui, ayant fait le choix du créole,

en mesure les conséquences. Son cas met en lumière la dimension structurelle et stratégique du choix linguistique. Cette observation rejoint les travaux de Bourdieu (1982) sur le « marché linguistique », selon lesquels les langues ne possèdent pas toutes la même valeur sociale. Leur reconnaissance dépend du contexte institutionnel dans lequel elles sont utilisées et du pouvoir symbolique qui leur est attribué. Ainsi, certaines langues ou variétés linguistiques permettent un meilleur accès aux ressources économiques, professionnelles et sociales, tandis que d'autres peuvent être marginalisées malgré leur importance culturelle. Dans un premier temps, le participant affirme : « J'ai fait un album en créole. Je sentais que c'était le moment de présenter ma culture en toute entèreté ». On peut y voir une volonté consciente et assumée de transmission culturelle. Le choix du créole s'inscrit ici dans une démarche identitaire et symbolique, où la langue devient un vecteur d'affirmation culturelle et un moyen de rendre visible son héritage.

Cette hiérarchisation permet de comprendre les tensions vécues par le participant 7, pour qui le choix du créole dans sa pratique musicale représente à la fois un acte d'affirmation culturelle et un défi face aux logiques de reconnaissance de l'industrie québécoise. Ce choix linguistique s'accompagne cependant de conséquences concrètes. Lorsqu'il explique que « tout le monde dans l'industrie [...] m'avait lâché » et que les acteurs de l'industrie considéraient que « ça ne nous ramène pas de business, ça ne nous ramène pas d'argent », son discours illustre la logique économique qui structure le champ musical. Le créole est ici perçu par les institutions musicales non pas comme une richesse culturelle, mais comme un obstacle à la rentabilité et à la commercialisation. Cette perception révèle une hiérarchie linguistique institutionnalisée, dans laquelle certaines langues, comme le français, bénéficient d'une plus grande légitimité économique et symbolique que d'autres. Le créole est ainsi implicitement associé à un public restreint et à une visibilité limitée. Le participant souligne explicitement cette contrainte lorsqu'il affirme : « si vous voulez être dans l'industrie québécoise, il faut chanter en français ».

Ce discours montre une tension entre authenticité culturelle et contraintes structurelles. Le créole est associé à une forte valeur identitaire et symbolique, mais à une faible valeur économique dans le contexte de l'industrie musicale québécoise. À l'inverse, le français apparaît

comme une langue d'opportunité, permettant d'accéder à une plus grande visibilité et à des ressources professionnelles. Le choix linguistique devient alors un acte stratégique, dans lequel l'artiste négocie en permanence entre la préservation de son identité culturelle et les exigences du contexte institutionnel dans lequel il évolue. Ce cas est d'autant plus significatif pour notre objet qu'il concerne la seule personne du corpus ayant fait de la transmission culturelle une activité professionnelle : le coût qu'elle décrit n'est pas seulement personnel, il porte sur les conditions mêmes de circulation publique de la langue. En définitive, le créole occupe dans le corpus une position paradoxale : il est l'élément culturel le plus fortement chargé symboliquement associé par le participant 6 à « l'âme » et à « la vie » et le moins effectivement transmis. Cette dissociation entre la valeur attribuée à un élément culturel et sa transmission réelle constitue l'un des résultats centraux de cette recherche. Elle montre que la transmission ne dépend pas du degré d'attachement, mais des conditions sociales qui rendent une pratique praticable sans coût. C'est en ce sens que le cas du créole éclaire, par contraste, celui de la cuisine examinée en 4.1.1 : ce qui se transmet le mieux n'est pas ce qui est le plus valorisé, mais ce dont l'usage n'expose à aucun jugement.

4.9 Perte culturelle et reconfiguration identitaire de transmission future

Les résultats montrent que la « perte culturelle » n'est pas toujours vécue comme un événement clair ou immédiat, mais plutôt comme une prise de conscience progressive, souvent déclenchée par une situation de comparaison ou une interaction sociale. Cette perte est décrite rétrospectivement et apparaît au moment où les personnes participantes réalisent qu'elles ne possèdent pas certains repères, références ou connaissances associées à l'appartenance haïtienne, particulièrement lorsqu'elles sont en contact avec d'autres personnes d'origine haïtienne jugées plus « connectées » à Haïti, à sa vie sociale, politique ou culturelle.

Le participant 2 exprime ce déclenchement de manière explicite : « Je voyais des personnes parler d'événements en Haïti que je ne connaissais même pas. J'ai vu que j'avais perdu ma culture ». Ce n'est pas tant l'absence d'Haïti dans le quotidien qui est en cause, mais le fait que certaines connaissances deviennent des marqueurs d'appartenance. L'identité culturelle s'active ici à

travers un sentiment de manque : ne pas connaître certaines informations ou ne pas pouvoir participer à certaines discussions devient le signe que quelque chose s'est distendu dans la transmission. La « culture » est alors perçue non seulement comme un héritage familial, mais aussi comme une compétence sociale : savoir de quoi parlent les autres, reconnaître les références communes, se sentir légitime dans l'échange. Cette prise de conscience renvoie également à des attentes implicites d'authenticité.

Les personnes participantes ne disent pas seulement « je ne sais pas » : elles comprennent que cette absence de savoir est interprétable socialement comme une distance culturelle. Autrement dit, la perte n'existe pas uniquement dans l'expérience intime, elle devient visible lorsqu'elle est mise à l'épreuve dans la relation aux autres. La conscience identitaire se construit alors sous forme de tension : vouloir appartenir, mais sentir qu'il manque des éléments pour être reconnu comme pleinement légitime. On retrouve ici, exercée cette fois par la communauté d'origine, une logique d'assignation comparable à celle analysée en 4.5. Cette conscience de la perte n'est toutefois ni également partagée ni uniformément formulée. Elle apparaît plus vive chez les personnes dont l'appartenance repose sur une mémoire transmise plutôt que sur une expérience directe du territoire, et prend une autre forme chez celles qui ont été socialisées en Haïti : le participant 2 évoque ainsi une érosion progressive de la langue plutôt qu'une absence de repères culturels, tandis que le participant 7 ne formule aucun sentiment de perte.

Cette variation confirme que la « perte culturelle » ne constitue pas un état objectivable, mais une évaluation formulée depuis une position particulière dans la trajectoire migratoire. Les résultats montrent d'ailleurs que cette perte n'est ni totale ni uniforme. Au contraire, les personnes participantes décrivent souvent des formes d'attachement fortes, mais liées à des canaux spécifiques : la musique, la nourriture, les récits familiaux ou encore la fierté des origines. La participante 5 illustre cette dynamique d'attachement sans expérience territoriale directe : « Je pense que ce qui forme une identité, c'est beaucoup notre culture et la manière dont on peut exprimer sa culture. Je dirais alors que je revis. En fait, je ne suis jamais allée en Haïti, mais j'ai vraiment un attachement quand j'écoute le kompa ». Pour cette personne, même sans avoir vécu en Haïti, l'écoute du kompa permet un sentiment de continuité, de réactivation, voire de

reconnexion. La culture n'est donc pas seulement un ensemble de savoirs : elle est également vécue comme un ressenti, un lien affectif. Ce passage est central, car il montre que l'attachement culturel peut être profondément intense même sans expérience directe du pays. La culture devient ici un espace émotionnel : écouter le compas provoque un sentiment de renaissance (« je revis »), comme si l'identité se réactivait par un marqueur culturel.

Ce constat prolonge directement l'analyse développée en 4.1.2 : la musique opère bien comme vecteur d'appartenance, mais par la voie de l'affect et de l'expérience plutôt que par celle du savoir transmis. La transmission ne part donc pas seulement d'un héritage reçu, mais aussi d'un besoin de maintenir vivant un lien qui pourrait s'affaiblir. Le participant 7 adopte pour sa part une posture différente, marquée par la continuité plutôt que par la perte : « J'ai réussi quand même à garder tout ce que j'avais et que j'avais appris en Haïti et mettre ça en évidence dans tout ce que je fais ». Cette position s'explique en partie par sa trajectoire : socialisé en Haïti jusqu'à l'âge adulte, il ne se situe pas dans le même rapport à l'héritage que les personnes nées au Québec.

4.9.1 Sentiment de responsabilité intergénérationnelle

Bien que la plupart des personnes participantes soient nées et aient grandi au Québec, elles expriment aujourd'hui une fierté marquée de leur origine et un désir de transmission vers la génération suivante. Cette posture est d'autant plus significative que, pour plusieurs d'entre elles, l'appartenance haïtienne ne repose pas sur une expérience vécue d'Haïti comme territoire, mais sur une culture transmise, reconstruite et parfois redécouverte (conformément aux cycles de réappropriation analysés en 4.6). La transmission apparaît alors comme une manière de consolider cette appartenance et de lutter contre le risque de dilution culturelle dans le temps. Cette fierté s'exprime d'abord dans le rapport affectif à la culture, parfois vécu comme une forme de reconnexion. Chez certaines personnes participantes, elle est formulée de façon plus directe. Le participant 2 exprime : « J'aime vraiment beaucoup ma culture ». Le participant 10 marque quant à lui une hiérarchisation identitaire explicite : « Je me considère haïtienne ; haïtienne québécoise, mais plus haïtienne ».

Cette hiérarchisation peut être interprétée comme une manière de compenser le risque de perte culturelle : plus la culture minoritaire est perçue comme menacée, plus elle peut être affirmée fortement. La participante 5 relie cette affirmation identitaire à la manière dont elle se présente face au regard extérieur : « Quand des étrangers me demandent qui je suis, je dis que je suis haïtienne. Je parle de mes racines, la musique, la nourriture, toute notre histoire ». Face à des personnes extérieures, elle choisit de définir son identité par l'origine, en mobilisant des marqueurs culturels concrets (musique, nourriture, histoire). Elle ne se contente pas de nommer une appartenance : elle la raconte et la justifie par des référents culturels. Cette manière de présenter son identité illustre que l'appartenance culturelle repose également sur la capacité à mobiliser des récits et des symboles communs. Selon Anderson (1983), les groupes ethnoculturels peuvent être compris comme des « communautés imaginées », auxquelles les individus se sentent liés même lorsqu'ils n'en connaissent pas l'ensemble des membres. Les références à la musique, à la nourriture et à l'histoire constituent ainsi des supports permettant d'imaginer et de maintenir un lien collectif avec Haïti, ce qui éclaire pourquoi ces trois marqueurs reviennent avec une telle constance dans l'ensemble du corpus. Contrairement aux autres personnes participantes, P9 est la seule à avoir été socialisée dans plusieurs contextes culturels. Née en Haïti, elle a grandi en Europe avant de s'installer au Québec à l'âge de 18 ans. En raison de ce parcours migratoire, elle ne se définit pas exclusivement comme Haïtienne, mais se reconnaît davantage dans une identité caribéenne. C'est d'ailleurs cette appartenance culturelle plus large qu'elle souhaite transmettre aux générations futures.

4.9.2 Transmission comme devoir moral

L'envie de transmettre n'est pas exprimée uniquement comme un projet joyeux. Elle est souvent accompagnée d'un sentiment d'urgence ou de responsabilité. Les personnes participantes évoquent la crainte de la disparition progressive de certains éléments culturels. Ce contexte confère à la transmission une dimension normative : elle devient un devoir moral. La participante 1 exprime cette logique de manière très explicite : « Je continue à aller le rechercher pour qu'elle soit vraiment une partie intégrante. Parce que je voudrais pouvoir le transmettre aux générations

futures, puis qu'elle ne se perde pas avec les années ». La projection vers l'avenir revient également de façon directe chez plusieurs personnes participantes. La participante 10 déclare : « J'ai envie de partager ça avec mes enfants plus tard ». Le participant 3 ajoute : « c'est pour cela que justement j'apprends le créole, que je reste authentique à moi-même, à ma culture, à mes racines. Parce que je ne représente pas seulement ma famille, je représente aussi mes racines ». Cette démarche mérite d'être soulignée : elle concerne une langue qui ne lui a pas été transmise dans l'enfance et dont l'apprentissage est entrepris à l'âge adulte, ce qui en fait un cas exemplaire de la réappropriation analysée en 4.6. Le participant 6, dont on rappelle, est la seule personne du corpus à avoir des enfants, indique pour sa part leur avoir transmis la langue créole, la culture culinaire, l'éducation et la religion soit précisément les quatre domaines examinés dans ce chapitre. Toutes les personnes participantes expriment leur fierté à l'égard de leur culture et souhaitent la transmettre à la génération suivante. Enfin, le participant 7, musicien, exprime cette responsabilité dans une formulation qui insiste sur la mission personnelle : « Mon travail, c'est de transmettre mes expériences et mes connaissances à la nouvelle génération ». Il poursuit : « Il faut continuer à éduquer. Là maintenant, j'ai un organisme et un projet clair (*Écoutez le Nouveau monde*) pour faire la transmission de connaissances. Ce projet consiste à passer des connaissances pratiques et théoriques ou toutes sortes de connaissances culturelles de l'industrie, des connaissances scientifiques aussi, des expériences de l'industrie à la nouvelle génération d'artistes ».

Il s'agit ici de transmettre des expériences et des connaissances, donc un savoir issu du vécu et de la trajectoire migratoire. On observe ainsi un déplacement significatif : la transmission ne s'exerce plus uniquement dans le cadre familial, mais s'institutionnalise dans des projets collectifs et professionnels. En somme, cette section montre que la transmission culturelle est vécue comme une réponse à l'entre-deux identitaire : parce que les personnes participantes vivent dans un espace hybride et parce que certains éléments peuvent être fragilisés par l'intégration, elles développent un sentiment de responsabilité envers la continuité culturelle. La fierté de l'origine alimente le désir de transmettre, mais ce désir est renforcé par la conscience que la culture peut se perdre si elle n'est pas activement entretenue.

Au terme de cette présentation, les résultats font apparaître trois constats principaux, qui seront mis en relation avec le cadre conceptuel au chapitre suivant. Premièrement, la transmission culturelle ne s'opère pas de manière uniforme selon les éléments considérés. Deuxièmement, la transmission apparaît comme un processus non linéaire, fait de mises à distance temporaires et de réappropriations ultérieures. Troisièmement, l'identité qui se construit dans cet entre-deux ne relève ni d'une conservation ni d'une dissolution. Le chapitre suivant met ces résultats en relation avec la question de recherche et le cadre conceptuel, afin d'examiner dans quelle mesure ils confirment, nuancent ou remettent en cause les pistes formulées initialement.

CHAPITRE 5

INTERPRÉTATION ET DISCUSSION

Ce chapitre vise à interpréter les résultats présentés au chapitre précédent à la lumière des travaux mobilisés dans la problématique et le cadre théorique. Il ne s'agit pas d'y reprendre les données déjà exposées, mais d'en dégager la portée analytique : quels mécanismes de transmission culturelle les entretiens permettent-ils d'identifier, et en quoi ces mécanismes confirment-ils, nuancent-ils ou remettent-ils en cause les pistes formulées initialement ? Rappelons la question principale de recherche : dans le contexte de l'interculturalisme québécois, comment les jeunes Haïtiens de moins de 40 ans vivant à Montréal, nés au Québec ou immigrés, perçoivent-ils et réinterprètent-ils la transmission culturelle au sein de leur famille diasporique ?

Trois questions secondaires, centrées sur l'expérience et les perceptions des jeunes, guident la démarche : Comment les jeunes Haïtiens de Montréal décrivent-ils leur rapport à la musique traditionnelle haïtienne, et dans quelle mesure celle-ci structure-t-elle leur sentiment d'appartenance à la diaspora et leur identité culturelle ? De quelle façon les jeunes Haïtiens de Montréal vivent-ils la tension entre leur héritage culturel haïtien et les normes de la société québécoise dans leur quotidien, et comment cette tension influence-t-elle leur rapport à la transmission culturelle ? Et en fin, comment les jeunes Haïtiens de Montréal décrivent-ils la construction de leur identité hybride, et quel rôle attribuent-ils aux pratiques culturelles transmises par leurs parents et grands-parents dans ce processus ? Le chapitre suit l'ordre de ces interrogations.

Une précision d'ordre analytique s'impose d'emblée. Les résultats invitent à écarter une conception de la transmission comme simple passage d'un contenu culturel d'une génération à la suivante. Ce que les entretiens donnent à voir relève plutôt d'un processus interactionnel : les

référents culturels ne circulent qu'en étant continuellement évalués, sélectionnés et reformulés par celles et ceux qui les reçoivent, en fonction des contextes sociaux dans lesquels ils évoluent. Cette perspective, qui oriente l'ensemble du chapitre, situe l'analyse du côté de la communication plutôt que de la seule reproduction culturelle : ce qui se transmet dépend moins de ce qui est offert que des conditions dans lesquelles il peut être reçu, pratiqué et rendu visible.

5.1 Ce que signifie la musique traditionnelle haïtienne au regard des participants

Premièrement, la première question secondaire de cette recherche portait sur le rapport des jeunes Haïtiens de Montréal à la musique traditionnelle haïtienne et sur la place que celle-ci occupe dans leur sentiment d'appartenance. Les résultats invitent à nuancer l'hypothèse initiale selon laquelle la musique traditionnelle constituerait, à elle seule, un vecteur privilégié de transmission culturelle. Dans le corpus étudié, son rôle apparaît plus variable que celui de l'alimentation et dépend de plusieurs conditions : l'accès aux références linguistiques et culturelles, la légitimité accordée aux différents répertoires dans le cadre familial et la participation à des pratiques collectives.

Une première précision concerne la signification attribuée à l'expression « musique haïtienne » dans les discours recueillis le répertoire le plus fréquemment évoqué n'est pas une musique traditionnelle au sens rituel ou folklorique, mais le kompa, (également appelé compas). Développé au milieu du XXe siècle comme musique populaire de bal et de danse en couple, le compas se distingue des répertoires rituels associés au vodou et des formes musicales plus directement issues des traditions rurales haïtiennes (Averill, 1997).

Dans les entretiens, le troubadour, la musique racine ainsi que les rythmes Rada, Petro, Kongo, Banda ou Dahomey ne sont mobilisés que par le participant 7, musicien professionnel socialisé en Haïti jusqu'à l'âge adulte et à exercer une activité musicale professionnelle. Cette différence de répertoire selon les parcours constitue un résultat important : les personnes les plus éloignées des contextes haïtiens de pratique connaissent surtout les formes musicales qui circulent dans les espaces commerciaux, familiaux et communautaires de la diaspora.

Cette observation montre que la transmission musicale dépend d'abord des conditions sociales de circulation des répertoires. Le compas bénéficie de canaux de diffusion relativement accessibles : les fêtes familiales, les bals, les événements communautaires, les plateformes musicales et les rassemblements festifs. À l'inverse, les rythmes rituels sont liés à des pratiques cérémonielles et à des espaces religieux auxquels la majorité des personnes participantes n'est pas directement exposée. Leur faible présence dans les discours ne signifie donc pas nécessairement qu'ils soient jugés dépourvus de valeur culturelle, mais plutôt que les conditions permettant leur apprentissage et leur appropriation ne sont pas réunies. Certains genres sont maintenus comme références familiales, tandis que d'autres sont hybridés, élargis à une appartenance caribéenne ou mis à distance en fonction des goûts, des croyances religieuses et des expériences sociales des jeunes.

Le parcours du participant 7 permet d'éclairer cette différence. Son accès à des répertoires variés ne repose pas uniquement sur une connaissance théorique de la musique haïtienne, mais sur une socialisation musicale vécue en Haïti, dans les espaces familiaux, religieux et communautaires où ces pratiques étaient directement audibles. Il peut ainsi mobiliser le troubadour, la musique racine et des rythmes associés aux différentes nations rituelles du vodou dans la création d'un style qu'il qualifie d' « fro-caraïbe-haïtien ». Son cas montre que la réinterprétation créative d'un héritage suppose généralement un accès antérieur aux pratiques et aux significations qui le composent. Dans son cas, la création diasporique repose moins sur une connaissance abstraite que sur des expériences musicales acquises en Haïti et réinvesties dans un nouvel environnement social.

La transmission musicale apparaît ensuite liée à une logique d'accès linguistique. Pour certaines personnes participantes, la compréhension limitée du créole réduit la possibilité de saisir le sens des paroles, les références historiques ou les formes d'humour présentes dans les chansons. Mais ne supprime pas nécessairement toute relation identitaire à la musique. Les personnes peuvent reconnaître un rythme, danser, éprouver une émotion ou associer une chanson à leur famille sans en comprendre entièrement les paroles. Elle peut toutefois limiter l'accès aux récits, aux références historiques, aux jeux linguistiques et aux prises de position véhiculés par les chansons.

Les résultats invitent ainsi à distinguer une appropriation sonore ou affective d'une appropriation linguistique et interprétative plus approfondie.

Les travaux de Gilroy (1993) sur les circulations musicales dans l'Atlantique noir permettent de mieux comprendre cette relation entre musique, mémoire et appartenance. La musique participe à la construction des identités diasporiques lorsqu'elle rend possible l'appropriation d'une histoire et de références partagées. Toutefois, les résultats de cette recherche montrent que cette appropriation ne repose pas uniquement sur l'exposition à un répertoire. Elle nécessite également la possibilité d'en comprendre les significations et de se reconnaître dans les expériences collectives auxquelles il renvoie. La musique ne transmet donc pas automatiquement la culture : son efficacité dépend des compétences linguistiques et des cadres interprétatifs dont disposent les personnes qui l'écoutent.

Une deuxième logique concerne la légitimité familiale et religieuse des pratiques musicales. Le cas de la participante 5 montre que le compas peut être reconnu comme une expression centrale de la culture haïtienne tout en étant tenu à distance au sein de la famille. Associé à la sensualité et à la « musique du monde », il est considéré comme incompatible avec les normes religieuses transmises par sa mère. Cette situation révèle que les éléments culturels ne circulent pas de manière neutre : ils font l'objet d'une évaluation morale déterminant ce qui peut être écouté, pratiqué ou transmis.

La notion de légitimité culturelle développée par Bourdieu (1979) permet d'interpréter ce mécanisme. Une pratique ne tire pas seulement sa valeur de son origine culturelle ; elle est également classée en fonction des normes du groupe qui l'évalue. Dans le cas observé, l'appartenance du compas au patrimoine haïtien ne suffit pas à assurer sa transmission. Le répertoire est filtré à partir d'un système religieux qui distingue les expressions culturelles jugées acceptables de celles perçues comme moralement problématiques. La famille agit ainsi comme une instance de médiation et de sélection, et non comme un simple canal de reproduction culturelle.

Cette sélection se retrouve également dans les discours sur le vodou. Plusieurs personnes participantes reconnaissent son importance dans l'histoire et la culture haïtiennes sans y adhérer sur le plan religieux. En effet, La sous-déclaration statistique du vodou en Haïti et la position exprimée par les personnes participantes relèvent d'une même logique : la disjonction entre la reconnaissance culturelle et la déclaration d'appartenance. Lorsque P8 affirme que le vodou constitue « la vraie culture » tout en précisant ne pas y croire, il reproduit dans son propre discours ce qui rend cette religion difficilement mesurable à l'échelle du pays. Les discours recueillis ne se laissent donc pas seulement expliquer par ce contexte historique : ils en offrent une illustration à l'échelle des trajectoires individuelles. La mise à distance observée ici n'est pas uniquement l'effet d'une conviction religieuse personnelle ; elle s'inscrit dans une histoire longue de disqualification qui a rendu coûteuse l'affirmation d'une appartenance vodou, y compris en contexte diasporique.

La même structure apparaît donc dans le rapport à la musique et à la religion : un élément peut être reconnu comme constitutif de l'identité collective tout en étant exclu de la pratique personnelle. La transmission culturelle ne repose pas sur l'acceptation globale d'un ensemble homogène, mais sur un tri continu des éléments selon leur compatibilité avec les valeurs familiales.

La troisième logique est celle de l'incorporation par la participation collective. Les résultats montrent que la musique acquiert une portée identitaire plus forte lorsqu'elle est associée à la danse, aux fêtes, aux rassemblements familiaux, aux activités communautaires ou aux pratiques religieuses. Dans ces situations, elle n'est plus seulement écoutée : elle est vécue par le corps et inscrite dans des interactions sociales. Les travaux de Connerton (1989) permettent de qualifier ce processus à partir de la notion de pratiques incorporées. La mémoire culturelle se maintient alors moins par l'enseignement explicite que par la répétition de gestes, de rythmes, de mouvements et de rituels collectifs.

Cette perspective permet de comprendre pourquoi certaines personnes reconnaissent l'importance de la musique haïtienne sans la considérer spontanément comme un héritage

transmis. Les apprentissages incorporés ne sont pas toujours identifiés comme tels par les individus : danser lors d'une fête familiale, écouter du compas pendant les activités domestiques ou chanter dans une église peut apparaître comme une pratique ordinaire plutôt que comme un acte de transmission. Pourtant, c'est précisément cette participation répétée qui entretient la familiarité avec les répertoires et leur associe une signification affective. La transmission musicale ne repose donc pas uniquement sur une volonté explicite de transmettre. Elle peut prendre la forme d'une socialisation ordinaire au cours de laquelle les jeunes acquièrent progressivement une familiarité avec les rythmes, les gestes et les contextes d'usage. Cette familiarité incorporée ne garantit toutefois pas qu'ils attribuent à ces pratiques la même signification culturelle que leurs parents ou leurs grands-parents.

Le contraste entre les participantes 5 et 9, d'une part, et le participant 7, d'autre part, illustre l'importance des espaces de participation. Chez la première, la religion limite la circulation du compas ; chez la seconde, l'éloignement de l'église et de la communauté réduit la pratique musicale. Chez le participant 7, au contraire, l'église constitue un espace d'apprentissage, de création et de socialisation. Le rôle de la religion ne peut donc être défini uniquement comme favorable ou défavorable à la transmission musicale. Il dépend de la manière dont les institutions et les familles organisent la légitimité des répertoires et rendent possible leur pratique. Cette ambivalence peut être rapprochée des travaux de McAlister (2002), qui montrent, dans le cas du *rara*, que les pratiques musicales religieuses sont inséparables des formes de rassemblement, d'organisation collective et de communication sociale. Son analyse porte toutefois principalement sur les traditions liées au Vodou et ne peut être étendue sans précaution aux pratiques musicales des Églises évangéliques.

Les résultats permettent ainsi de répondre de manière nuancée à la première question secondaire. Les répertoires que les personnes participantes associent à la musique traditionnelle haïtienne peuvent contribuer à leur sentiment d'appartenance, mais cette contribution n'est ni uniforme ni automatique. Elle dépend de trois conditions complémentaires : l'accès aux références linguistiques et culturelles véhiculées par les musiques, leur reconnaissance comme

pratiques légitimes dans l'environnement familial et leur inscription dans des expériences collectives permettant leur appropriation.

La musique apparaît ainsi moins comme un vecteur universel de transmission que comme un révélateur des conditions dans lesquelles s'effectue la transmission diasporique. Elle met en évidence les relations entre langue, religion, famille et participation communautaire. Elle montre également que la reconnaissance symbolique d'un répertoire comme appartenant au patrimoine haïtien ne garantit ni sa pratique ni sa transmission. Pour devenir un support effectif d'appartenance, ce répertoire doit pouvoir être rencontré, interprété, légitimé et vécu dans des espaces sociaux où il acquiert une signification pour les nouvelles générations.

5.2 La tension entre héritage haïtien et normes québécoises

La deuxième question secondaire de cette recherche porte sur la manière dont les jeunes Haïtiens de Montréal vivent la tension entre leur héritage culturel et les normes de la société québécoise, ainsi que sur les effets de cette tension sur leur rapport à la transmission. Les résultats invitent à dépasser une lecture fondée sur l'opposition entre deux cultures conçues comme des ensembles homogènes et incompatibles. Les personnes participantes ne décrivent pas un conflit permanent entre une culture haïtienne et une culture québécoise. Elles rendent plutôt compte d'ajustements variables selon les espaces fréquentés, les interlocuteurs rencontrés et les formes de reconnaissance disponibles.

La tension observée est donc avant tout situationnelle et relationnelle. Elle se manifeste lorsque les normes valorisées dans la famille ne correspondent pas à celles qui dominent à l'école, dans les groupes de pairs, dans le milieu professionnel ou dans certaines institutions québécoises. Les personnes participantes doivent alors déterminer quels aspects de leur héritage peuvent être rendus visibles, lesquels doivent être adaptés et lesquels sont momentanément maintenus dans la sphère privée. Cette dynamique fait de la transmission culturelle un processus de négociation plutôt qu'un simple choix entre continuité et assimilation.

5.2.1 La coexistence de plusieurs référentiels normatifs

Les résultats montrent que les personnes participantes évoluent à partir de plusieurs systèmes de normes acquis dans des espaces de socialisation distincts. Les valeurs traditionnelles peuvent être définies comme un ensemble de croyances, de pratiques et de normes issues d'héritages culturels, fondées notamment sur la solidarité, la famille élargie, le respect des aînés et la spiritualité. Stzchwar (1992) les conçoit comme des croyances liées à des affects, qui orientent l'action et servent de principes directeurs dans la vie. Durkheim (1912) en propose déjà une lecture comme représentations collectives structurant la cohésion sociale dont les valeurs traditionnelles y apparaissent comme des normes partagées assurant la continuité du groupe. Ces valeurs coexistent avec des normes québécoises perçues comme plus égalitaires, plus individualistes et plus favorables à l'autonomie personnelle. Le contraste construit par les personnes participantes ne constitue cependant pas une description objective et uniforme des deux sociétés. Il représente plutôt une manière de donner sens aux écarts vécus entre les attentes familiales et celles rencontrées dans l'environnement social.

Cette coexistence peut être comprise à partir des travaux de Lahire (1998) sur la pluralité des socialisations. Selon cette perspective, les individus ne sont pas porteurs d'un système unique et parfaitement cohérent de dispositions. Ils incorporent des manières de penser et d'agir issues de contextes différents, parfois complémentaires, parfois contradictoires. Dans le cas des participants rencontrés, la pluralité des socialisations constitue une caractéristique ordinaire de l'expérience diasporique : les normes du foyer, de l'école, de la communauté, de l'Église et du milieu professionnel ne prescrivent pas toujours les mêmes comportements ni les mêmes façons de se présenter.

Les personnes participantes ne reproduisent donc pas intégralement les valeurs reçues. Elles les évaluent et les ajustent en fonction de leur expérience. Le respect de la hiérarchie familiale peut, par exemple, demeurer une valeur importante tout en étant nuancé par une conception plus égalitaire des rapports entre adultes et enfants. De même, l'importance accordée à la persévérance et à la « culture de l'effort » peut être conservée sans que toutes les pratiques

éducatives associées à la rigueur soient considérées comme souhaitables. Les données montrent ainsi que la tradition est moins transmise sous la forme d'un ensemble stable que sous celle d'un répertoire de valeurs faisant l'objet d'un travail de sélection.

Cette observation permet de préciser le rapport entre transmission et adaptation. Cette dynamique rejoint le modèle d'acculturation de Berry (1997), selon lequel l'intégration repose sur le maintien de certains éléments de la culture d'origine parallèlement à la participation à la société d'accueil. L'adaptation ne signifie pas nécessairement l'abandon des normes familiales. Elle peut consister à les reformuler pour les rendre compatibles avec les réalités sociales québécoises. Inversement, la continuité culturelle ne suppose pas une fidélité absolue aux pratiques des générations précédentes. Elle peut prendre la forme d'une conservation partielle, accompagnée d'un jugement critique sur ce qui mérite d'être maintenu. Le rapport à l'héritage apparaît donc réflexif : les jeunes ne se contentent pas de recevoir des normes, mais se positionnent par rapport à elles. Cette pluralité des référentiels et leur réévaluation sont déjà visibles dans la comparaison que les personnes participantes établissent entre les modèles éducatifs haïtien et québécois.

5.2.2 L'école, le travail et les interactions sociales comme espaces d'évaluation

La tension entre les référentiels devient visible dans les espaces où l'identité est évaluée par autrui. L'école occupe une place centrale dans ce processus. Elle ne constitue pas uniquement un lieu d'apprentissage scolaire, mais également un espace de socialisation dans lequel certaines manières de parler, de se comporter et de se présenter acquièrent davantage de légitimité que d'autres. Les différences entre les règles du foyer et les pratiques observées chez les camarades québécois peuvent produire un sentiment de décalage, notamment en matière d'autonomie, de relations avec l'autorité ou de participation aux activités sociales.

La perspective bourdieusienne permet de comprendre que ces écarts ne relèvent pas uniquement de différences culturelles abstraites. Certaines institutions reconnaissent plus facilement certains répertoires linguistiques, corporels et sociaux que d'autres. Les jeunes

apprennent ainsi, parfois implicitement, quelles pratiques favorisent leur inclusion et lesquelles les exposent à une mise à distance. Ce processus ne conduit pas nécessairement à un rejet conscient de l'héritage familial. Il peut plutôt entraîner une atténuation stratégique de certains marqueurs afin de réduire le risque de stigmatisation.

Le milieu professionnel prolonge cette logique d'évaluation. Les résultats montrent que l'entrée dans le monde du travail peut révéler les limites d'une intégration fondée uniquement sur la maîtrise des codes culturels et linguistiques de la société d'accueil. Une personne née au Québec, parlant français et se reconnaissant dans la culture québécoise peut néanmoins être ramenée à une altérité imposée en raison de son apparence ou de son nom. L'expérience rapportée par la participante 1 met ainsi en évidence un écart entre l'identité revendiquée et l'identité attribuée par autrui.

Cette situation peut être interprétée à partir de la théorie de la négociation identitaire de Ting-Toomey (1999). Dans les interactions interculturelles, les individus cherchent à faire reconnaître les identités qu'ils revendiquent. Lorsque cette validation est refusée, ils doivent ajuster leur présentation de soi, reformuler leurs appartenances ou mobiliser différentes dimensions de leur identité selon le contexte. La déclaration consistant à se présenter « toujours comme les deux » haïtienne et québécoise peut dès lors être comprise comme une réponse communicationnelle à une situation dans laquelle aucune appartenance unique ne semble pleinement reconnue.

L'identité ne se construit toutefois pas seulement dans le rapport à la majorité québécoise. Les interactions au sein de la communauté d'origine peuvent également produire des assignations. L'expression « Oreo », utilisée pour désigner une personne noire perçue comme « blanche à l'intérieur », montre que l'intégration à la société québécoise peut être interprétée comme une mise à distance excessive de l'héritage haïtien. Les jeunes peuvent ainsi être simultanément jugés insuffisamment québécois dans certains espaces et insuffisamment haïtiens dans d'autres.

Cette double contrainte ne produit pas les mêmes effets chez toutes les personnes participantes. Certaines renforcent leur revendication identitaire face à la stigmatisation, tandis que d'autres

atténuent les marqueurs susceptibles d'attirer l'attention. Les travaux de Phinney (1990) permettent de rendre compte de cette diversité : la confrontation au regard social peut favoriser aussi bien un retrait qu'une affirmation plus forte de l'identité ethnique. Les résultats de cette recherche confirment ces deux possibilités sans permettre de réduire les trajectoires à une opposition simple entre personnes nées au Québec et personnes immigrées. Les expériences varient plutôt selon la combinaison de plusieurs facteurs : le degré de participation aux espaces communautaires, le rapport à la langue créole, la présence de réseaux religieux ou associatifs, les expériences de discrimination et les ressources permettant de donner sens à ces expériences. L'adaptation interculturelle apparaît ainsi comme un processus discontinu, marqué par des périodes de déséquilibre et de réajustement. Cette lecture rejoint le modèle de Kim, dans lequel l'adaptation résulte d'une succession de tensions, de transformations et de nouvelles formes de stabilité plutôt que d'une progression linéaire vers l'intégration.

5.2.3 Une hiérarchie de visibilité des marqueurs culturels

L'un des principaux apports des résultats consiste à montrer que les différents éléments de l'héritage haïtien ne sont pas soumis aux mêmes conditions de visibilité dans le contexte québécois. Certains marqueurs peuvent être affichés, partagés et valorisés sans exposer les individus à une remise en question particulière. D'autres sont associés à un risque plus important de jugement, de stigmatisation ou d'incompréhension. Cette différence produit une hiérarchie de visibilité qui influence directement la transmission.

La cuisine constitue l'exemple le plus évident d'un élément culturel facilement partageable. Elle peut être pratiquée dans le foyer, présentée dans des événements collectifs et valorisée dans l'espace public sans exiger une justification identitaire constante. Sa transmission bénéficie donc de conditions favorables à la fois dans la famille et à l'extérieur. À l'inverse, l'usage du créole peut rendre visible une appartenance minoritaire dans des contextes où le français constitue la langue légitime. Les pratiques linguistiques sont ainsi davantage exposées à l'évaluation, notamment lorsqu'elles concernent la prononciation, l'accent ou la maîtrise jugée insuffisante de la langue d'héritage.

Le même mécanisme concerne certaines pratiques religieuses et musicales. Une musique associée à la fête, à la danse ou à une image positive de la culture haïtienne peut circuler dans des espaces publics ou communautaires. En revanche, les répertoires liés au vodou sont affectés par la stigmatisation religieuse et par leur faible accessibilité en dehors des contextes rituels. La visibilité culturelle est donc organisée par plusieurs systèmes de légitimité qui se superposent : ceux de la société québécoise, ceux de la famille et ceux des institutions religieuses.

L'ensemble de ces processus prend un relief particulier dans le contexte québécois structuré par l'interculturalisme. Ce modèle affirme la reconnaissance de la diversité, tout en posant l'idée d'une culture publique commune centrée sur la langue française (Bouchard, 2012). Il permet la participation des groupes minoritaires à l'espace collectif, mais contribue également à distinguer ce qui est reconnu comme commun de ce qui demeure identifié comme particulier, familial ou communautaire. Les résultats de cette recherche montrent que cette distinction n'est pas uniquement institutionnelle : elle se traduit dans les pratiques quotidiennes et dans les choix de présentation de soi.

La transmission culturelle est ainsi influencée par le coût social associé à l'usage d'un marqueur. Ce qui circule le plus aisément n'est pas nécessairement ce qui est le plus explicitement valorisé par les familles, mais ce qui peut être pratiqué sans exposer les individus à une disqualification. Cette proposition explique la différence observée entre la cuisine et le créole. La première est transmise avec stabilité, alors que le second demeure fortement valorisé sur le plan symbolique tout en étant fragilisé dans l'usage. La valeur déclarée d'un élément culturel ne suffit donc pas à assurer sa continuité : celle-ci dépend également des conditions sociales dans lesquelles il peut être utilisé.

Il importe néanmoins de ne pas considérer cette hiérarchie comme uniforme ou définitive. Les espaces communautaires, religieux et associatifs peuvent renverser temporairement les rapports de visibilité dominants. Dans ces contextes, les marqueurs minorisés dans l'espace public deviennent des ressources de reconnaissance, de solidarité et de participation. Les réseaux communautaires produisent ainsi ce que Putnam (2000) désigne comme du capital social : ils

rendent accessibles des relations, des formes de soutien et des ressources symboliques permettant aux individus de se reconnaître comme membres d'un collectif.

Dans le corpus, les initiatives portées par les participants 6 et 7 illustrent cette fonction. La création d'un réseau chrétien ou d'un projet de transmission culturelle transforme l'héritage en activité organisée et en ressource collective. L'engagement communautaire permet ainsi de faire sortir la transmission du seul cadre familial. Il crée des espaces où les pratiques culturelles peuvent être rendues visibles sans être immédiatement soumises aux critères de légitimité de la majorité.

Ces espaces ne suppriment toutefois pas les tensions. Ils offrent plutôt des lieux où elles peuvent être négociées différemment. Les individus passent continuellement d'un contexte à un autre : la famille, l'école, le travail, l'Église, les réseaux amicaux et les associations ne valorisent ni les mêmes marqueurs ni les mêmes présentations de soi. La tension réside précisément dans cette circulation entre des espaces dont les normes de reconnaissance diffèrent.

5.2.4 Les effets de la tension sur la transmission culturelle

La tension entre héritage et normes québécoises n'entraîne pas nécessairement une rupture de la transmission. Elle provoque davantage une redistribution des pratiques entre différents espaces. Certains éléments demeurent présents dans la sphère familiale, mais sont peu visibles à l'extérieur. D'autres sont adaptés pour pouvoir circuler dans les contextes québécois. D'autres encore sont momentanément suspendus, puis réinvestis à un autre moment de la trajectoire.

Cette logique permet de comprendre pourquoi la transmission diasporique ne suit pas un mouvement linéaire de conservation ou de perte. Les pratiques culturelles peuvent changer de statut selon les périodes de la vie. Un élément mis à distance durant l'adolescence, au moment où l'intégration aux groupes de pairs est particulièrement importante, peut être redécouvert à l'âge adulte dans le cadre d'une recherche d'appartenance ou d'une volonté de transmission aux

enfants. La mise à distance ne signifie donc pas nécessairement disparition ; elle peut constituer une suspension stratégique.

La tension influence également la manière dont les jeunes se représentent leur rôle dans la transmission. Les expériences de stigmatisation ou de perte peuvent renforcer la conscience de la fragilité de certains éléments culturels et susciter une volonté explicite de les préserver. La transmission devient alors moins une pratique spontanée héritée de la famille qu'un projet réfléchi. Les personnes participantes se perçoivent comme responsables de la continuité culturelle précisément parce qu'elles ont fait l'expérience de ses limites.

La réponse à la deuxième question secondaire peut ainsi être formulée de la manière suivante : les jeunes Haïtiens rencontrés vivent la tension entre leur héritage et les normes québécoises comme une contrainte de visibilité et de reconnaissance, plutôt que comme une opposition absolue entre deux cultures. Cette tension influence la transmission en orientant les pratiques vers les espaces où elles demeurent légitimes et praticables. Elle ne fait pas disparaître l'héritage, mais en transforme les conditions d'expression, les formes et les lieux de circulation.

La transmission culturelle apparaît dès lors comme un processus mobile. Elle change d'espace, de langage et de forme selon les contraintes rencontrées. Les éléments qui ne peuvent être pleinement exprimés dans l'espace public peuvent être maintenus dans le foyer, réinvestis dans des réseaux communautaires ou réappropriés ultérieurement. La tension entre héritage et normes québécoises ne constitue donc pas seulement un obstacle à la transmission : elle participe également à sa transformation.

5.3 La médiation familiale et la construction de l'identité hybride

Enfin, la troisième question secondaire porte sur la manière dont les jeunes Haïtiens de Montréal décrivent la construction de leur identité hybride et sur le rôle qu'ils attribuent aux pratiques transmises par leurs parents et leurs grands-parents. Les résultats montrent que la famille n'agit pas comme un simple relais chargé de reproduire à l'identique une culture d'origine. Elle

constitue plutôt un espace de médiation dans lequel les pratiques, les récits et les valeurs sont sélectionnés, adaptés et reformulés en fonction des réalités vécues au Québec. Les parents et les grands-parents participent tous à ce processus, mais ils n’y occupent ni la même position ni la même fonction.

5.3.1 Les parents comme médiateurs entre continuité et adaptation

La formation de l’identité culturelle des jeunes Haïtiens à Montréal apparaît comme un processus multidimensionnel, profondément influencé par le rôle des parents. Ceux-ci agissent comme des médiateurs, transmettant des valeurs, des croyances et des normes qui façonnent la perception de soi. La théorie de l’attachement permet d’éclairer une part de ce processus : selon Bowlby (1969), l’être humain possède un système comportemental visant à maintenir la proximité avec une figure protectrice, laquelle constitue une « base de sécurité » essentielle au développement émotionnel et social. Leur rôle ne consiste pas uniquement à transmettre des contenus culturels précis. Ils façonnent également les conditions dans lesquelles leurs enfants pourront s’identifier à cet héritage, s’en éloigner ou le réinterpréter. Cette médiation peut être envisagée à travers trois dimensions complémentaires : cognitive, affective et pratique.

La dimension cognitive concerne la transmission de connaissances, de récits familiaux et de références historiques. Elle se manifeste notamment dans les commémorations, les récits relatifs à Haïti et les explications associées à certaines pratiques. La célébration du 1er janvier autour de la soupe joumou illustre cette articulation entre un geste quotidien, un récit d’indépendance et une mémoire collective. La pratique culinaire ne transmet donc pas seulement une recette : elle relie une expérience familiale à une histoire nationale. Cette dynamique rejoint la conception de la mémoire collective proposée par Halbwachs (1950), selon laquelle les souvenirs sont maintenus et organisés à l’intérieur de cadres sociaux qui leur donnent sens.

Toutefois, les résultats montrent que cette transmission cognitive n’est pas toujours explicite ou systématique. Les jeunes reçoivent souvent des fragments de récits plutôt qu’un ensemble cohérent de connaissances sur l’histoire et la culture haïtiennes. Le foyer fournit alors des

repères, mais ces derniers doivent parfois être complétés à l'âge adulte par des recherches personnelles, l'apprentissage du créole ou une participation accrue à la vie communautaire. Les parents transmettent ainsi une matière culturelle dont l'appropriation dépend ensuite du travail réflexif réalisé par les jeunes eux-mêmes.

La dimension affective renvoie à la qualité des relations dans lesquelles cette transmission s'inscrit. Les pratiques culturelles acquièrent une portée identitaire lorsqu'elles sont associées à des figures familiales, à des souvenirs d'enfance ou à des expériences de proximité. L'héritage ne se maintient donc pas uniquement parce qu'il est présenté comme important, mais parce qu'il est lié à des relations auxquelles les personnes attribuent une valeur émotionnelle. La famille constitue en ce sens un espace d'ancrage : elle fournit aux jeunes des repères qui leur permettent d'explorer différentes appartenances sans devoir choisir entre elles. Cette fonction d'ancrage ne signifie cependant pas que les relations familiales soient dépourvues de contraintes. Les tensions relatives à l'autonomie, au départ du foyer, à la religion ou à la langue montrent que la médiation parentale peut simultanément soutenir et limiter certaines formes d'identification. Les parents peuvent encourager le maintien de valeurs familiales tout en privilégiant des pratiques qu'ils considèrent plus favorables à la réussite au Québec. Ils participent donc à une sélection culturelle qui vise à préserver certains repères sans compromettre l'adaptation de leurs enfants.

La dimension pratique apparaît comme la modalité la plus constante de transmission. Elle concerne les habitudes répétées dans la vie quotidienne : la préparation des repas, la participation aux célébrations, les usages linguistiques, la fréquentation de l'Église ou les relations avec la famille élargie. Contrairement aux récits historiques, ces pratiques ne sont pas toujours présentées comme des actes intentionnels de transmission. Elles s'inscrivent dans la routine et sont incorporées progressivement.

Le concept d'habitus développé par Bourdieu (1980) permet d'éclairer cette efficacité de la transmission implicite. Les dispositions culturelles se forment à travers des expériences répétées et structurent les manières d'agir, de percevoir et d'évaluer sans qu'il soit nécessaire d'énoncer constamment des règles. Lahire (1998) précise toutefois que ces dispositions ne constituent pas

un ensemble parfaitement homogène, elles résultent de socialisations multiples et peuvent entrer en contradiction selon les contextes. Les jeunes issus de la diaspora haïtienne incorporent ainsi des pratiques familiales tout en étant exposés à d'autres normes dans les espaces scolaires, professionnels et amicaux.

Cette articulation permet de comprendre pourquoi la cuisine se transmet de manière plus stable que d'autres marqueurs. Elle est intégrée aux gestes ordinaires et ne nécessite pas une compétence formellement évaluée. À l'inverse, parler créole ou maîtriser un répertoire musical suppose des connaissances plus visibles et facilement soumises au jugement. La transmission parentale apparaît donc plus efficace lorsqu'elle s'opère par participation continue que lorsqu'elle exige un apprentissage explicite ou une performance pouvant être jugée.

Les parents ne se limitent ainsi ni au rôle de gardiens de la tradition ni à celui d'agents de l'intégration. Ils occupent une position intermédiaire. Ils organisent la rencontre entre plusieurs référentiels et contribuent à définir les pratiques qui pourront être maintenues, adaptées ou temporairement mises à distance. Cette position de médiation explique que leurs choix produisent parfois des effets différents de leurs intentions : ils peuvent valoriser explicitement une langue ou une tradition tout en créant, dans les usages quotidiens, des conditions qui en fragilisent la transmission.

5.3.2 Les grands-parents comme figure de mémoire et de continuité

Les résultats invitent à distinguer la fonction des grands-parents de celle des parents. Les grands-parents, et particulièrement les grands-mères, apparaissent comme des figures de continuité culturelle. Leur rôle repose moins sur l'arbitrage entre plusieurs contextes que sur la présence, la répétition des pratiques et l'incarnation d'un rapport à Haïti perçu comme plus direct.

Cette fonction est particulièrement visible dans le domaine culinaire. Les savoir-faire alimentaires sont fréquemment associés aux mères, aux tantes et aux grands-mères, mais ces dernières occupent une position spécifique. Elles sont présentées comme des détentrices de recettes, de

techniques et de goûts dont l'apprentissage s'effectue par observation et participation. Les « signatures culinaires » reconnues par certaines personnes participantes montrent que la transmission ne porte pas seulement sur des plats génériques. Elle conserve également les variations propres aux différentes figures familiales et inscrit la culture dans des relations singulières.

La cuisine devient ainsi un support de mémoire affective. Lorsqu'un plat rappelle une grand-mère, ce n'est pas uniquement une tradition nationale qui est évoquée, mais une relation et une présence. Sutton (2001) montre que la mémoire alimentaire repose en grande partie sur les sensations, les odeurs et les saveurs. Les résultats prolongent cette perspective en indiquant que l'expérience sensorielle permet de maintenir un lien avec des personnes, des lieux et des moments familiaux parfois absents du présent. Ce qui est transmis par le goût n'est donc pas seulement un savoir-faire, mais une continuité relationnelle.

Les grands-parents occupent également une fonction particulière dans la transmission linguistique. Ils apparaissent comme les membres de la famille avec lesquels l'usage du créole demeure le plus attendu et le plus naturel. Cette situation produit une structure générationnelle distincte : les aînés représentent l'ancrage linguistique, les parents occupent une position de médiation et les enfants héritent souvent d'une compétence partielle. La chaîne de transmission se transforme ainsi entre les générations, non parce que la langue cesse d'être valorisée, mais parce que ses conditions d'usage se réduisent progressivement.

Cette configuration explique que les grands-parents puissent représenter, dans les discours des jeunes, une forme d'authenticité culturelle. Leur rapport à Haïti est perçu comme moins négocié avec le contexte québécois, tandis que les parents incarnent davantage l'adaptation et le compromis. Il ne s'agit pas nécessairement d'une différence objective entre les générations, mais d'une représentation produite par les jeunes à partir de leur propre position. L'aîné devient le symbole d'une continuité que la génération parentale aurait partiellement transformée.

Le désir de réappropriation qui apparaît à l'âge adulte peut dès lors être compris comme une volonté de renouer avec cette génération de l'ancrage. Apprendre le créole, rechercher des références historiques ou s'intéresser à des pratiques peu transmises permet aux jeunes de rétablir un lien avec ce qu'ils perçoivent comme une source culturelle plus directe. La réappropriation ne consiste pas à retourner à une culture intacte, mais à reconstruire une continuité à partir de fragments familiaux, de souvenirs et de pratiques héritées.

Parents et grands-parents ne forment donc pas une chaîne de transmission homogène. Les premiers arbitrent davantage entre continuité et adaptation ; les seconds incarnent plus fortement la mémoire, la présence et la familiarité avec des pratiques perçues comme anciennes. La culture familiale circule précisément à travers cette différence de positions.

5.3.3 La médiation linguistique comme une stratégie et effet cumulatif

La langue créole constitue le domaine où la médiation parentale apparaît la plus explicitement stratégique. Les résultats montrent que les parents associent fréquemment la maîtrise du français à la réussite scolaire, professionnelle et sociale de leurs enfants. Dans le contexte québécois, le français constitue la langue des institutions et de la participation à l'espace public. Il possède donc une valeur pratique et symbolique qui influence les choix linguistiques familiaux.

Les travaux de Bourdieu (1982 ;1992) sur le marché linguistique permettent de comprendre cette situation. Les langues et les manières de parler ne possèdent pas une valeur équivalente dans tous les espaces sociaux. La maîtrise de la langue légitime constitue un capital donnant accès à des ressources, à la reconnaissance et à certaines positions. Le choix parental de privilégier le français peut ainsi être interprété comme une stratégie de protection et de mobilité plutôt que comme un rejet du créole.

Lorsque les familles privilégient le français, elles ne rejettent pas nécessairement leur langue d'origine, mais elles répondent à une hiérarchie sociale des langues, où certaines offrent

d'avantage d'opportunités que d'autres. Cette hiérarchisation ne se construit toutefois pas uniquement au Québec. Elle s'inscrit dans une réalité sociolinguistique déjà présente en Haïti.

En Haïti, le créole est la langue maternelle de la quasi-totalité de la population, tandis que le français, bien qu'également langue officielle, demeure davantage associé à l'école, à l'administration et aux catégories les plus scolarisées (Dejean, 2013). Les premières vagues migratoires vers le Québec, composées notamment de professionnels, d'universitaires et d'opposants politiques au régime duvaliériste, maîtrisaient généralement le français et étaient donc moins susceptibles de ressentir une insécurité linguistique (Dejan, 1978). À l'inverse, les vagues migratoires plus récentes, plus diversifiées sur le plan socioéconomique, comprennent davantage de personnes dont la langue de socialisation est principalement le créole ou qui utilisent un Français influencé par le contexte linguistique haïtien (Dejan, 1978). Au Québec, ces locuteurs peuvent être confrontés à des jugements portant sur leur accent, leur variété de français ou leurs pratiques d'alternance codique entre le créole et le français. Comme le souligne Albert Valdman (1975), on estime qu'une faible minorité seulement de la population haïtienne de l'ordre de dix à vingt pour cent est en mesure de s'exprimer couramment dans la langue officielle du pays et de la comprendre parfaitement. Il précise également que, pour la vaste majorité de la population, notamment les masses paysannes et une grande partie des milieux populaires urbains, le créole demeure la langue vernaculaire, faisant d'Haïti le principal espace créolophone au monde.

Au Québec, cette dynamique s'inverse : le français devient la langue de communication quotidienne, de l'école, du travail et de l'administration, alors que le créole se trouve relégué à la sphère privée et familiale. Les migrants haïtiens passent ainsi d'un environnement où leur langue première est parlée par la majorité de la population à un contexte où elle devient minoritaire. Cette inversion des rapports linguistiques peut accentuer le sentiment d'insécurité linguistique, notamment chez les personnes dont le français est moins fréquemment utilisé ou dont les pratiques langagières sont influencées par le créole. La migration implique donc une reconfiguration des repères linguistiques, où les compétences acquises en Haïti doivent être adaptées à de nouvelles normes sociales et linguistiques.

Cette lecture doit néanmoins être nuancée. Les résultats montrent que la substitution linguistique ne résulte pas toujours d'une décision clairement formulée. Elle s'installe souvent à travers des interactions répétées : les parents parlent créole, les enfants répondent en français, puis cette répartition devient une habitude. La compétence linguistique demeure alors passive et la fragilisation n'est pleinement perçue qu'après plusieurs années.

La non-transmission du créole apparaît donc à la fois comme une stratégie et comme un effet cumulatif. Elle peut être favorisée par une volonté explicite d'intégration, mais également par l'absence de pratiques permettant aux enfants de parler activement la langue. Cette distinction est importante, car elle empêche d'attribuer aux parents une intention uniforme. Certaines familles privilégient consciemment le français ; d'autres maintiennent le créole dans les échanges, mais sans exiger une réponse dans cette langue.

Le modèle d'acculturation de Berry (1997) permet de situer cette médiation dans une tension plus générale entre maintien de la culture d'origine et participation à la société d'accueil. La stratégie d'intégration repose, dans ce modèle, sur la possibilité de poursuivre ces deux objectifs simultanément. Les résultats montrent toutefois que cet équilibre est plus difficile à maintenir dans la pratique qu'il ne l'est dans la théorie. Les choix linguistiques sont influencés par des rapports de pouvoir, par les attentes institutionnelles et par l'anticipation des obstacles auxquels les enfants pourraient être confrontés.

La priorité accordée au français peut ainsi protéger l'enfant dans certains espaces tout en fragilisant son accès à d'autres dimensions de l'héritage. La langue créole ne constitue pas uniquement un outil de communication. Elle donne accès à des récits, à des formes d'humour, à des relations intergénérationnelles et à certains répertoires musicaux. Sa transmission partielle produit donc des effets qui dépassent la compétence linguistique elle-même.

Cette interdépendance permet de comprendre le caractère ambivalent de la médiation parentale. Les parents cherchent à faciliter l'inclusion de leurs enfants dans la société québécoise, mais les choix opérés à cette fin peuvent également limiter la continuité de certaines pratiques

culturelles. Il serait toutefois réducteur de présenter cette situation comme un échec parental. Elle révèle plutôt les contraintes dans lesquelles les familles diasporiques doivent organiser la transmission : maintenir un héritage dont tous les éléments ne disposent pas de la même valeur ni de la même utilité dans la société d'accueil.

5.3.4 L'hybridation comme production d'un espace identitaire nouveau

Les discours recueillis montrent que les personnes participantes se définissent rarement à partir d'une appartenance unique. Elles évoquent une identité construite à la rencontre de plusieurs références, plutôt qu'un choix entre une identité haïtienne et une identité québécoise. L'image des « deux cœurs », l'affirmation d'une ambiguïté culturelle ou la description d'un mélange entre les deux cultures expriment toutes cette position intermédiaire.

La notion d'hybridité proposée par Bhabha (1994) permet toutefois d'aller au-delà de la métaphore du mélange. L'hybridation ne désigne pas simplement l'addition de caractéristiques empruntées à deux cultures préexistantes. Elle renvoie à la création d'un tiers-espace dans lequel les significations sont reformulées et où de nouvelles positions deviennent possibles. Les jeunes ne combinent donc pas mécaniquement des pratiques haïtiennes et québécoises : ils produisent des manières de vivre, de se présenter et de transmettre qui n'existent sous la même forme dans aucun des deux contextes pris séparément.

Le style « afro-caraïbe-haïtien » élaboré par le participant 7 constitue l'exemple le plus explicite de ce processus. Il ne correspond ni à la reproduction d'un genre musical traditionnel ni à une simple adaptation aux goûts québécois. Il résulte d'une recomposition fondée sur plusieurs influences, rendue possible par une trajectoire migratoire et musicale particulière. La création devient alors un espace où l'héritage peut être maintenu précisément parce qu'il est transformé.

Cette observation conduit à préciser la notion d'appropriation utilisée dans l'analyse. Il ne s'agit pas ici d'appropriation culturelle au sens d'un emprunt effectué par un groupe extérieur, mais d'une réappropriation de son propre héritage. Les jeunes se saisissent de pratiques reçues de

manière partielle, les sélectionnent et leur attribuent de nouvelles significations. Cette réappropriation constitue une forme active de transmission : l'héritage est conservé non parce qu'il demeure intact, mais parce qu'il peut être reformulé.

Il convient néanmoins de ne pas présenter l'hybridation comme un processus libre de toute contrainte. Kraidy (2005) critique les conceptions qui célèbrent le métissage culturel sans considérer les rapports de pouvoir dans lesquels il s'inscrit. Les résultats de cette recherche confirment la pertinence de cette mise en garde. Les personnes participantes ne composent pas leur identité à partir d'options culturellement équivalentes. Certaines pratiques sont plus valorisées, plus visibles ou plus utiles que d'autres. Certaines doivent être atténuées pour éviter la stigmatisation, tandis que d'autres sont encouragées parce qu'elles facilitent la reconnaissance sociale.

L'hybridation observée est donc à la fois créative et contrainte. Elle permet aux jeunes d'articuler plusieurs appartenances, mais elle se construit dans des espaces qui n'accordent pas la même légitimité à tous les marqueurs. La capacité d'adapter sa présentation de soi selon les contextes peut être considérée comme une compétence interculturelle, mais elle peut également représenter un coût lorsque l'individu doit continuellement anticiper la manière dont son identité sera interprétée.

La perspective constructiviste de Berger et Luckmann (1966) permet de comprendre ce caractère processuel de l'identité. Celle-ci n'est pas une essence reçue une fois pour toutes, mais une réalité produite dans les interactions et continuellement révisée. Les expressions employées par les personnes participantes « construite », « toujours en intégration », « j'apprends toujours » situent effectivement leur identité du côté du devenir. Les pratiques familiales leur fournissent des repères, mais ne déterminent pas entièrement la forme que prendra leur appartenance.

5.3.5 Les pratiques transmises comme socle plutôt que comme modèle

La réponse à la troisième question secondaire peut être formulée autour d'une distinction centrale : les pratiques transmises par les parents et les grands-parents constituent un socle identitaire, mais non un modèle que les jeunes reproduisent à l'identique. Elles fournissent des références, des émotions, des habitudes et des récits à partir desquels les personnes participantes construisent leur propre position.

Comme nous avons pu le constater, le rôle des grands-parents repose principalement sur la présence, l'incarnation de la mémoire et la continuité de pratiques peu formalisées. Celui des parents est plus directement médiateur : ils sélectionnent, adaptent et organisent la transmission en fonction de leur lecture du contexte québécois. Leurs choix déterminent moins l'identité finale de leurs enfants que les ressources et les tensions à partir desquelles cette identité sera élaborée.

Deux paradoxes caractérisent cette médiation. D'abord, les éléments les mieux transmis ne sont pas nécessairement ceux dont la valeur est le plus explicitement affirmée. La cuisine, rarement présentée comme un acte intentionnel de transmission, circule plus efficacement que le créole, pourtant largement associé à l'identité haïtienne. Ensuite, les pratiques d'adaptation qui semblent éloigner les enfants de certains aspects de leur héritage contribuent simultanément à créer la position d'entre-deux depuis laquelle ils pourront ensuite le réinterpréter.

Les parents ne transmettent donc pas uniquement une culture. Ils transmettent également une manière de négocier avec plusieurs environnements. En privilégiant certaines pratiques, en en atténuant d'autres et en orientant leurs enfants vers les ressources de la société d'accueil, ils façonnent les conditions d'une identité hybride. Cette identité ne correspond ni à la disparition de l'héritage haïtien ni à sa reproduction intacte. Elle constitue le résultat d'un travail continu de médiation, de sélection et de réappropriation.

La transmission intergénérationnelle apparaît ainsi comme un processus communicationnel. Elle se réalise par les récits, les silences, les habitudes, les choix linguistiques, les gestes, les célébrations et les interactions affectives. Elle dépend autant de ce qui est explicitement enseigné que de ce qui est vécu sans être nommé. La famille constitue le premier espace de ce processus,

mais l'identité qui en résulte demeure ouverte aux transformations produites par l'école, les pairs, les institutions, la communauté et les expériences de reconnaissance ou de stigmatisation.

L'identité hybride décrite par les jeunes Haïtiens de Montréal ne représente donc pas une appartenance incomplète. Elle traduit leur capacité à produire une continuité culturelle dans des conditions où cette continuité ne peut prendre la forme d'une simple reproduction. Les pratiques reçues des parents et des grands-parents demeurent essentielles, non parce qu'elles fixent définitivement l'identité, mais parce qu'elles fournissent les ressources à partir desquelles celle-ci peut être continuellement reconstruite.

CONCLUSION

Ce mémoire avait pour objectif de comprendre comment les jeunes d'origine haïtienne vivant à Montréal perçoivent, négocient et réinterprètent la transmission culturelle au sein de leur famille diasporique dans le contexte de l'interculturalisme québécois. Plus précisément, il s'agissait d'examiner leur rapport à la musique haïtienne et la place de celle-ci dans leur sentiment d'appartenance, les tensions vécues entre l'héritage familial et les normes de la société québécoise, ainsi que la construction d'une identité hybride à partir des pratiques transmises par les parents et les grands-parents.

La recherche est partie du constat que la transmission culturelle en contexte diasporique ne peut être réduite à la préservation intacte d'un patrimoine hérité du pays d'origine. La migration, les rapports intergénérationnels, les institutions de la société d'accueil et les expériences quotidiennes de reconnaissance ou de discrimination transforment les conditions dans lesquelles la culture est reçue, pratiquée et transmise. Il était donc nécessaire de considérer les jeunes non seulement comme les destinataires d'un héritage familial, mais également comme des personnes capables de le sélectionner, de le mettre à distance, de le reformuler et de lui attribuer de nouvelles significations.

Retour sur les principales étapes de la recherche

La première étape de ce mémoire a consisté à situer la recherche dans son contexte politique, historique et social. Le premier chapitre a présenté les modèles canadiens du multiculturalisme et québécois de l'interculturalisme, en montrant que ces deux approches proposent des conceptions distinctes de la diversité culturelle. Alors que le multiculturalisme canadien insiste sur la reconnaissance et la coexistence des différentes cultures, l'interculturalisme québécois cherche à concilier cette diversité avec l'existence d'une culture publique commune structurée notamment autour de la langue française. Ce cadre constitue un élément central de la recherche, puisqu'il influence directement les choix linguistiques des familles, les possibilités de participation sociale et la visibilité des pratiques culturelles minoritaires.

Le premier chapitre a également retracé l'histoire de l'immigration haïtienne au Québec et de la formation de la communauté haïtienne montréalaise. Les différentes vagues migratoires, les formes d'organisation communautaire et les expériences de discrimination ont permis de comprendre que la transmission culturelle ne s'inscrit pas uniquement dans la sphère privée. Elle est également façonnée par l'histoire collective de la communauté, par ses institutions et par sa position dans la société québécoise. La problématique a ainsi conduit à interroger la manière dont les jeunes générations maintiennent un lien avec leur héritage tout en évoluant dans un espace social marqué par plusieurs appartenances et plusieurs systèmes de normes.

La deuxième étape, développée dans le cadre théorique, a permis de définir les principaux concepts mobilisés pour analyser cette réalité. La posture constructiviste a conduit à envisager l'identité et la culture comme des réalités continuellement produites dans les interactions sociales plutôt que comme des essences immuables. Les notions de transmission culturelle, de socialisation, d'acculturation, de diaspora, de mémoire collective et d'hybridité ont fourni les outils nécessaires pour comprendre les trajectoires étudiées. Les travaux de Hall ont notamment permis de penser l'identité diasporique comme une construction historique et relationnelle, tandis que la notion de tiers-espace développée par Bhabha a permis de dépasser une représentation de l'identité fondée sur une opposition rigide entre appartenance haïtienne et appartenance québécoise.

La troisième étape a été celle du terrain et de la constitution du corpus. Une démarche qualitative et compréhensive a été privilégiée afin d'accéder aux significations que les personnes participantes attribuent elles-mêmes à leur héritage, à leurs pratiques et à leur identité. L'échantillon final était composé de dix personnes âgées de 20 à 40 ans, soit cinq femmes et cinq hommes. Six étaient nées au Québec et quatre étaient nées en Haïti avant d'immigrer au Québec, où elles résidaient depuis au moins dix ans. Cette diversité de trajectoires a permis de mettre en relation les expériences de personnes socialisées principalement au Québec avec celles de personnes ayant connu une socialisation directe en Haïti. La présence d'un musicien professionnel a également offert un éclairage particulier sur la création artistique, la transmission musicale et la réinterprétation des répertoires haïtiens.

L'accès au terrain a constitué une étape importante de la démarche. Les premières tentatives de recrutement ont été menées lors des festivals AfroMonde et Haïti en Folie, ainsi qu'auprès d'organismes communautaires haïtiens. Ces démarches ont toutefois donné peu de résultats, notamment en raison de la période estivale et de la réticence de certaines personnes à partager des éléments personnels liés à leur famille, à leur culture et à leur identité. Le recours aux réseaux personnels et communautaires, selon une méthode par boule de neige, a finalement permis de constituer l'échantillon. Cette expérience a rappelé que l'accès à un terrain portant sur des dimensions intimes de l'expérience diasporique dépend fortement de l'établissement d'une relation de confiance.

La position de chercheuse appartenant elle-même à la communauté haïtienne a constitué à la fois une ressource et un enjeu méthodologique. Cette proximité culturelle a facilité la compréhension de certaines références et l'instauration d'un climat de confiance. Elle a néanmoins exigé une vigilance constante afin de distinguer les expériences des personnes participantes de mes propres représentations. La tenue d'un journal de bord a permis de documenter les choix effectués, de prendre du recul par rapport aux réactions suscitées par les entretiens et de maintenir une posture réflexive durant la collecte et l'analyse.

Les dix entretiens semi-dirigés ont duré entre 60 et 90 minutes. Ils ont porté sur la cuisine, la musique, la langue créole, la religion, les valeurs familiales, les pratiques éducatives, les relations intergénérationnelles, les expériences d'intégration et la construction identitaire. Les enregistrements ont ensuite été retranscrits, en tenant compte lorsque cela était pertinent des silences, des rires et des variations de ton. Une analyse thématique a été réalisée à partir d'un codage vertical, destiné à préserver la singularité de chaque trajectoire, puis d'un codage horizontal permettant de faire ressortir les convergences, les divergences et les régularités dans l'ensemble du corpus. Ce processus itératif a conduit à réviser et à réorganiser progressivement les thèmes en dialogue avec les questions de recherche et le cadre théorique.

La quatrième étape a consisté à présenter les résultats empiriques. Le chapitre 4 a exposé les différentes modalités de transmission, les éléments faisant l'objet d'une continuité relativement stable, ceux dont la transmission apparaît partielle ou fragile et ceux qui sont mis à distance. Il a

également montré les variations entre les personnes participantes en fonction de leur trajectoire, de leurs expériences familiales, de leur rapport à la religion, de leur maîtrise du créole et de leur participation aux espaces communautaires.

Enfin, la cinquième étape a permis d'interpréter ces résultats à la lumière du cadre théorique. Le chapitre 5 a montré que la transmission culturelle constitue un processus communicationnel, relationnel et non linéaire. Elle ne dépend pas uniquement de ce que les familles cherchent à transmettre, mais également des conditions dans lesquelles les pratiques peuvent être comprises, répétées, légitimées et rendues visibles.

Principaux résultats et réponse à la question de recherche

Le premier constat important concerne la diversité des formes de transmission. Toutes les pratiques culturelles ne circulent pas avec la même intensité ni selon les mêmes modalités. La cuisine constitue le domaine où la continuité apparaît la plus stable. Elle est intégrée à la routine familiale, aux souvenirs d'enfance et aux rassemblements. Sa transmission passe principalement par l'observation, la participation et la répétition plutôt que par un enseignement formel. Les mères, les tantes et les grands-mères jouent un rôle crucial dans cette continuité. La soupe joumou consommée le 1er janvier illustre la manière dont une même pratique peut articuler mémoire familiale, histoire nationale, expérience sensorielle et commémoration collective.

Cette stabilité montre que les pratiques les mieux transmises ne sont pas nécessairement celles dont l'importance est le plus explicitement affirmée. La cuisine circule efficacement parce qu'elle s'inscrit dans la vie quotidienne, ne requiert pas une compétence formellement évaluée et peut être partagée dans plusieurs espaces sans entraîner une forte disqualification sociale. Elle se distingue ainsi de la langue créole, dont la valeur identitaire est largement reconnue, mais dont la transmission demeure plus fragile.

La musique haïtienne occupe une position plus variable. Contrairement à l'hypothèse selon laquelle elle constituerait un vecteur uniforme d'appartenance, son influence dépend de plusieurs conditions. Elle renvoie surtout au compas ou kompa, plutôt qu'aux répertoires

traditionnels et rituels au sens strict. Ces derniers apparaissent principalement dans le témoignage du participant musicien, qui y a été exposé directement en Haïti.

Trois mécanismes structurent le rapport à la musique. Le premier est celui de l'accès : la compréhension limitée du créole peut empêcher de saisir le sens des paroles et des références culturelles. Le deuxième est celui de la légitimité : certains genres sont soumis à un filtrage familial ou religieux, notamment lorsqu'ils sont associés à la sensualité ou aux pratiques liées au vodou. Le troisième est celui de l'incorporation : la musique devient un vecteur identitaire particulièrement significatif lorsqu'elle est vécue dans la danse, les fêtes, l'Église ou les rassemblements communautaires. Une simple exposition sonore ne suffit donc pas toujours à produire un sentiment d'appartenance. La musique devient transmissible lorsqu'elle est inscrite dans une expérience relationnelle et collective.

Les résultats concernant la religion confirment également le caractère sélectif de la transmission. Le vodou est fréquemment reconnu comme une composante historique de la culture haïtienne, mais il est rarement intégré à l'identité religieuse personnelle. La forte présence du christianisme dans les trajectoires familiales conduit plusieurs personnes à distinguer reconnaissance culturelle et adhésion spirituelle. Cette dissociation montre qu'un élément peut être considéré comme constitutif de l'histoire collective tout en étant écarté de la pratique individuelle. La transmission ne porte donc pas sur une culture reçue comme un ensemble indivisible : elle suppose des évaluations morales, religieuses et familiales.

La situation du créole illustre plus directement encore les tensions entre continuité et adaptation. Plusieurs parents ont privilégié le français, parfois aussi l'anglais, afin de favoriser la réussite scolaire et sociale de leurs enfants. Ce choix ne peut être interprété simplement comme un rejet du créole. Il s'inscrit dans un contexte où le français constitue la langue légitime de l'espace public québécois et une ressource essentielle à l'intégration. Cependant, la substitution linguistique ne résulte pas toujours d'une décision consciente. Elle peut s'installer progressivement lorsque les parents parlent créole, mais que les enfants répondent en français. La compréhension demeure alors plus forte que la capacité de s'exprimer, ce qui produit une compétence linguistique asymétrique.

La peur de mal parler, les corrections et les moqueries peuvent également décourager l'usage du créole. La langue devient ainsi un marqueur auquel les jeunes sont attachés, mais dont l'usage peut les exposer à une évaluation de leur authenticité. Sa fragilisation limite par ailleurs l'accès à d'autres dimensions de l'héritage, notamment à certains répertoires musicaux, à des récits familiaux et aux relations avec les générations plus âgées. Les domaines de transmission ne fonctionnent donc pas indépendamment les uns des autres : la fragilisation d'un élément peut affecter la possibilité de s'approprier les autres.

La tension entre héritage haïtien et normes québécoises ne prend pas la forme d'un conflit permanent entre deux cultures homogènes. Elle apparaît plutôt dans des situations précises, lorsque les normes du foyer ne correspondent pas à celles de l'école, des groupes de pairs ou du milieu professionnel. Les valeurs relatives au respect des aînés, à la discipline, à la solidarité familiale et à la persévérance ne sont pas simplement reproduites ou abandonnées. Elles sont évaluées et reformulées par les jeunes, qui cherchent à conserver certains principes tout en prenant une distance critique par rapport à certaines pratiques.

Cette négociation est également influencée par le regard d'autrui. À l'école et au travail, certaines personnes participantes ont fait l'expérience d'une assignation raciale ou culturelle malgré leur maîtrise des normes québécoises. Dans les relations communautaires, elles peuvent inversement être accusées de s'être trop éloignées de leur héritage. Elles doivent alors composer avec des attentes différentes selon les espaces fréquentés. Cette situation produit une forme de contrainte de présentation de soi : les marqueurs mobilisés dans la famille ou dans la communauté ne sont pas nécessairement affichés de la même manière dans les institutions de la société d'accueil.

Les résultats permettent ainsi d'étayer une hiérarchie de visibilité. La cuisine et certaines formes musicales peuvent être partagées et valorisées relativement facilement, tandis que le créole, certaines pratiques religieuses ou manières de parler peuvent exposer davantage au jugement. Ce qui se transmet le plus durablement n'est donc pas seulement ce que les familles valorisent, mais également ce qui peut être pratiqué sans entraîner un coût social important. L'interculturalisme québécois fournit des possibilités de participation à partir d'une langue

publique commune, mais il n'élimine ni les rapports de pouvoir ni les inégalités de reconnaissance qui structurent la visibilité des cultures minoritaires.

La réponse à la question principale de recherche peut dès lors être formulée ainsi : les jeunes Haïtiens rencontrés perçoivent et réinterprètent la transmission culturelle comme un processus sélectif, relationnel et évolutif. Ils ne reçoivent pas passivement un héritage constitué. Ils l'évaluent à partir de leurs expériences familiales, de leur socialisation au Québec, de leurs croyances, des réactions de leur entourage et des possibilités de reconnaissance disponibles dans les différents espaces sociaux. Certains éléments sont maintenus par la répétition quotidienne, d'autres sont adaptés, mis à distance ou redécouverts à l'âge adulte.

La transmission apparaît également non linéaire. Une pratique peu investie pendant l'enfance ou l'adolescence peut être réappropriée ultérieurement, notamment lorsqu'une personne prend conscience d'une perte linguistique ou souhaite transmettre à son tour un héritage à ses enfants. Les jeunes se perçoivent alors moins comme les derniers destinataires d'une chaîne culturelle que comme des médiateurs responsables de sa continuité. Cette responsabilité ne les conduit pas nécessairement à reproduire les pratiques de leurs aînés, mais à déterminer ce qui leur paraît significatif et transmissible dans leur propre contexte.

L'hybridation comme processus identitaire

L'apport principal de cette recherche réside dans la compréhension de l'hybridation identitaire. Les personnes participantes ne décrivent généralement pas leur identité comme le résultat d'un choix exclusif entre Haïti et le Québec. Elles se définissent à partir d'un entre-deux dans lequel plusieurs références sont continuellement articulées. Les pratiques reçues des parents et des grands-parents constituent un socle, mais elles ne fixent pas définitivement la forme de l'identité.

Les grands-parents apparaissent comme des figures de mémoire, de présence et de continuité. Ils incarnent, dans les représentations des jeunes, un rapport à la culture perçu comme plus directement lié à Haïti. Les parents occupent une position différente : ils agissent comme des médiateurs entre héritage et adaptation. Leurs choix linguistiques, religieux et éducatifs

déterminent les conditions dans lesquelles leurs enfants se rapportent à la culture familiale, même lorsque les effets de ces choix diffèrent de leurs intentions.

L'hybridation ne correspond donc pas à la simple addition de deux cultures. Elle désigne la production de nouvelles configurations identitaires et culturelles. Le style « afro-caraïbe-haïtien » revendiqué par le participant musicien en fournit un exemple : les références reçues sont mobilisées pour créer une forme qui n'existait pas avant son parcours migratoire et artistique. La continuité culturelle peut ainsi reposer sur la transformation plutôt que sur la reproduction.

Cette hybridation ne doit toutefois pas être présentée comme un processus libre et harmonieux. Comme le rappelle Kraidy (2005), les formes hybrides se construisent dans des rapports de pouvoir. Les jeunes ne choisissent pas entre des ressources disposant toutes de la même légitimité sociale. Certains ajustements résultent de la discrimination, de la pression linguistique, de la stigmatisation religieuse ou de la nécessité de se rendre compréhensible dans des espaces appliquant des critères différents de reconnaissance. L'identité hybride constitue donc à la fois une ressource créative et le résultat d'une négociation menée sous contrainte.

Contributions de la recherche

Sur le plan empirique, cette recherche donne une place centrale aux récits de jeunes adultes de la diaspora haïtienne montréalaise. Elle met en évidence la diversité de leurs rapports à l'héritage et évite de présenter la communauté comme un ensemble culturel homogène. Elle montre notamment que le lieu de naissance ne suffit pas à expliquer les différences observées. La participation aux espaces familiaux, religieux et communautaires, la maîtrise du créole, les expériences de discrimination et les trajectoires personnelles jouent un rôle tout aussi important.

Sur le plan théorique, les résultats attestent que la transmission culturelle constitue un processus communicationnel. Elle se réalise par des paroles et des récits, mais aussi par des gestes, des habitudes, des silences, des choix linguistiques, des restrictions religieuses, des repas partagés et des manières de se présenter en contexte. Ce qui n'est pas explicitement désigné comme un acte de transmission peut se révéler plus durable que ce qui fait l'objet d'un discours de préservation.

En outre, cette recherche contribue à nuancer le rôle attribué à la musique, qui peut constituer un vecteur puissant de mémoire et d'appartenance, bien que son efficacité ne soit ni universelle ni automatique. Elle dépend de l'accès aux significations culturelles, de sa légitimité dans le milieu familial et de son inscription dans des pratiques collectives. L'analyse met ainsi en évidence l'interdépendance entre les différents vecteurs de transmission : la langue, la musique, la religion, la cuisine et les relations intergénérationnelles se renforcent ou se fragilisent mutuellement.

Sur le plan social, ces résultats conviennent les familles, les organismes communautaires et les institutions éducatives à ne pas limiter la transmission à une célébration ponctuelle et folklorisée de la diversité. Le maintien des pratiques culturelles suppose des espaces où elle peut être utilisée, expliquée et transformée sans exposer les jeunes à une remise en cause de leur légitimité. Les organismes communautaires, les espaces artistiques, les Églises et les événements culturels jouent un rôle important en offrant des contextes de participation et de reconnaissance qui complètent la transmission familiale.

Limites et perspectives de recherche

Les résultats de cette recherche doivent être interprétés en tenant compte de plusieurs limites. La première concerne la taille de l'échantillon. Les dix entretiens ont permis d'accéder à des récits détaillés et de dégager plusieurs mécanismes significatifs, mais ils ne permettent pas de représenter l'ensemble des jeunes montréalais d'origine haïtienne. Les conclusions doivent donc être comprises comme des tendances observées dans ce corpus et non comme des généralisations applicables à toute la diaspora haïtienne.

La deuxième limite tient au terrain singulier de l'étude. Montréal se caractérise par une forte diversité culturelle et par la présence de nombreuses institutions communautaires. Les expériences de jeunes vivant dans d'autres régions du Québec pourraient être différentes, notamment en matière d'accès aux réseaux communautaires, de visibilité culturelle, de discrimination et d'usage du créole.

La durée du travail sur le terrain constitue une troisième limite. La transmission et la construction identitaire sont des processus qui évoluent selon l'âge, les relations familiales, la parentalité et les expériences sociales. Une recherche longitudinale aurait permis de suivre les transformations du rapport à l'héritage et d'observer comment les intentions de transmission exprimées par les personnes participantes se concrétisent au fil du temps.

De futures recherches pourraient ainsi élargir l'échantillon à des personnes issues de milieux socioéconomiques, de régions et de générations différentes. Il serait également pertinent d'interroger conjointement les jeunes, leurs parents et leurs grands-parents afin de comparer leurs représentations de ce qui a été transmis, volontairement ou non. Une observation ethnographique dans des familles, des Églises, des festivals, des associations et des espaces musicaux permettrait en outre d'étudier la transmission au moment où elle se réalise, au-delà des récits rétrospectifs. Enfin, une approche longitudinale pourrait éclairer le passage entre le désir de préserver un héritage et sa transmission effective à la génération suivante.

En définitive, cette recherche montre que la continuité culturelle ne dépend pas de la capacité à maintenir intactes les pratiques du passé. Elle repose plutôt sur leur possibilité d'être réactivées, discutées et transformées dans le présent. Les jeunes Haïtiens de Montréal ne se situent ni à l'extérieur ou à l'intérieur de l'héritage reçu. Ils en sont les interprètes et les médiateurs. À travers leurs choix, leurs hésitations et leurs créations, ils participent à la production d'une culture diasporique qui demeure liée à Haïti tout en étant profondément façonnée par l'expérience montréalaise.

L'identité hybride qui émerge de ce processus ne constitue donc ni une identité incomplète ou simple juxtaposition d'appartenances. Elle représente une manière de construire une continuité dans le changement. La culture se maintient précisément parce qu'elle peut être sélectionnée, reformulée et rendue pertinente pour de nouvelles générations. La transmission culturelle apparaît ainsi moins comme la conservation d'un héritage achevé que comme la création permanente des conditions permettant à cet héritage de continuer à faire sens.

BIBLIOGRAPHIE

- Ahouannou, G. (2016). *Transmission intergénérationnelle et réception des valeurs culturelles chez les immigrants : le cas des immigrants venu de l'Afrique de l'Ouest au Québec*. Mémoire, UQAM. [UQAM | Bibliothèques | Depot institutionnel](#).
- Anctil, P. (2017). *Trajectoires juives au Québec*. Boréal.
- Anderson, B. (1983). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Verso.
- Anthias, F. (2001). New Hybridities, Old Concepts: The Limits of 'Culture'. *Ethnic and Racial Studies*, 24(4), 619–641.
- Averill, G. (1997). *A Day for the Hunter, a Day for the Prey: Popular Music and Power in Haiti*. Chicago: University of Chicago Press.
- Balzacq, T. (2016). *Le constructivisme*. Presses de Sciences Po, 165-250.
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (2e éd.). Presses Universitaires de France.
- Béchacq, D., et Munier, H. (2016). Vodou. *Anthropen*
- Belkaïd, M. et Guerraoui, Z. (2005). La transmission culturelle : le regard de la psychologie interculturelle. *EMPAN. Sport et intégration*, 124-128.
- Belkaïd, M. et Guerraoui, Z. (2005). *Cultures et communication*. L'Harmattan.
- Berger, P. et Luckmann, T. (1986). *La construction sociale de la réalité*. Méridiens Klincksieck.
- Blanchet, A. et Gotman, A. (2015). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien* (3e éd.). Armand Colin.
- Bertaux, D. (2010). *Le récit de vie* (3e éd.). Armand Colin.
- Berry, J.W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.
- Biernacki, P., & Waldorf, D. (1981). Snowball sampling: Problems and techniques of chain referral sampling. *Sociological Methods & Research*, 10(2), 141-163.

- Bouchard, G. et Taylor, C. (2008). *Fonder l'avenir le temps de la conciliation. Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles*. Collections de BAnQ.
- Bouchard, G. (2012). *L'interculturalisme : un point de vue québécois*. Boréal.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction : critique sociale du jugement*. Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Fayard.
- Bourdieu, P. (1992). *Les règles de l'art : genèse et structure du champ littéraire*. Seuil.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Fayard.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss. Vol. 1: Attachment*. Basic Books.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V., et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Bronstein, P. (2006). The Family Environment: Where Gender Role Socialization Begins. In Worell, J. & Goodheart, C. D. (Eds.), *Handbook of Girls' and Women's Psychological Health*. Oxford University Press.
- Brubaker, R., & Cooper, F. (2000). Beyond identity. *Theory and Society*, 29(1), 1-47.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.
- Chalier, C. (2008). *Transmettre de génération en génération*. Buchet-Chastel.
- Collier, M. J., & Thomas, M. (1988). Cultural identity: An interpretive perspective. Dans Y. Y. Kim & W. B. Gudykunst (dir.), *Theories in intercultural communication*. Sage.
- Collins, P. H. (2000). *Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge.
- Connerton, P. (1989). *How Societies Remember*. Cambridge University Press.
- Courtois, S. (2015). *Le nationalisme québécois*. VLB.
- Cyrulnik, B. (2001). *Les vilains petits canards*. Paris : Odile Jacob.
- Dauphin. C. (2014). *Histoire du style musical d'Haïti*. Mémoire d'encrier.

- De Briey, L. (2014). Interculturalisme et cohésion sociale. Dans L. Emongo et B. W. White (dir.), *L'interculturel au Québec*. PUM.
- Dejean, P. (1978). *Les Haïtiens au Québec*. Nouvelle Optique.
- Dejean, P. (1990). *D'Haïti au Québec*. [DHaiti au Quebec 1 IMAGE.pdf \(ugac.ca\)](#)
- Dejean, Y (2013). *Ti difé boulé sou istwa Ayiti*. Port-au-Prince, Éditions des Antilles.
- Delannoy, A 2016. Identité(s), consommation et adolescence : proposition d'une échelle de mesure de l'identité sociale de l'adolescente consommatrice. no 14, p. 103-119. EMS Éditions.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed.). Sage.
- Drapeau, M., Letendre R (2001). Quelques propositions inspirées de la psychanalyse pour augmenter la rigueur en recherche qualitative. *Recherche qualitative*
- Dubar, C. 2007. Polyphonie et métamorphoses de la notion d'identité. *Revue française des affaires sociales*, no 2, p. 9-25. DREES, ministère de la Santé.
- Durkheim, E. (1912). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Félix Alcan.
- Dusi, P. et González Falcón, I. (2019). Les relations intergénérationnelles au sein des familles migrantes. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 2 n° 46 : 39-61.
<https://doi.org/10.3917/rief.046.0039>
- Dwyer, S. C., & Buckle, J. L. (2009). The Space between: On Being an Insider-Outsider in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8, 54-63.
<https://doi.org/10.1177/160940690900800105>
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. Norton.
- Fistetti, F. (2008). *Théorie interculturelle et dialogue des cultures*. L'Harmattan.
- Fouron, F. (2010). *Portraits démographiques : coup d'œil sur les immigrants nés en Haïti*.
https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/mtl_stats_fr/media/documents/HA%CFI.PDF
- Frozzini, J. (2014). L'interculturalisme selon Gérard Bouchard. Dans L. Emongo et B. W. White (dir.), *L'interculturel au Québec : rencontres historiques et enjeux politiques* (p. 91-113). Presses de l'Université de Montréal
- Gilroy, P. (1993) *Black Atlantic. The Black Atlantic: Modernity and Double Consciousness*. Harvard University Press.

- Giuriati, G. (1996). La musique comme nécessité, la musique comme identité culturelle : les réfugiés khmers à Washington, D.C. *Cahiers d'ethnomusicologie*, 9, 241–258.
- Glissant, E. (1990). *Poétique de la relation*. Gallimard.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Anchor Books.
- Gudykunst, W. B., & Kim, Y. Y. (2003). *Communicating with Strangers: An Approach to Intercultural Communication* (4th ed.). McGraw-Hill.
- Hall, S. (1996). *Questions of Cultural Identity*. Sage.
- Halbwachs, M. (1950). *La mémoire collective*. PUF.
- Houde, R. (2002). Erik H. Erikson, le psychologue de la générativité. *Les Classiques des Sciences Sociales*. <http://classiques.ugac.ca/>
- Hurbon, L. (1987). *Culture et dictature en Haïti : l'imaginaire sous contrôle*. L'Harmattan.
- Jeannotte, M.-H. (2010). L'identité composée : hybridité, métissage et manichéisme dans *La saga des Béothuks*, de Bernard Assiniwi, et *Ourse bleue*, de Virginia Pésémapéo Bordeleau. *Revue internationale d'études canadiennes*, 41 : 297–312.
- Jeune chambre de commerce haïtienne (2016). *Un portrait de la population d'origine ethnique haïtienne au Québec*. Statistiques de la communauté Haïtienne
- Juteau, J. (2015). *L'ethnicité et ses frontières*. PUM.
- Kanouté, F. et Lafortune, G. (2014). *L'intégration des familles d'origine immigrante. Les enjeux sociosanitaires et scolaires*. PUM. <https://doi.org/10.4000/books.pum.5389>
- Kant, E. (1991). *Projet de paix perpétuelle* (J.-F. Poirier & F. Proust, trad.). Flammarion.
- Kaufmann, J.-C. (2016). *L'entretien compréhensif* (3e éd.). Armand Colin.
- Kraidy, M. M. (2005). *Hybridity, or the Cultural Logic of Globalization*. Temple University Press.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Sage.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship*. Clarendon Press.
- Kymlicka, W. (2010). *Multicultural Odysseys*. Oxford University Press.
- Labelle, M. et Salée, D. (1999). La citoyenneté en question : l'État canadien face à l'immigration et à la diversité nationale et culturelle. *Sociologie et sociétés*,

- Labelle, M., Therrien, M. et Lévy, J. (1994). Le discours des leaders d'associations ethniques de la région de Montréal. *Revue européenne des migrations internationales*.
- Labelle, M., Helly, D. et Salée, D. (2007). *Immigration et relations interethniques au Québec*. PUM.
- Labelle, M. (2015). Multiculturalisme, interculturalisme, antiracisme : le traitement de l'altérité. *Revue européenne des migrations internationales*, 31(2), 31-54. doi:10.4000/remi.7255
- Lafortune, G. (2014). Les défis de l'intégration sociale et scolaire de jeunes d'origine haïtienne immigrés au Québec après le séisme survenu en Haïti en janvier 2010. *Diversité urbaine*, 14(2), 51–75. <https://doi.org/10.7202/1035425ar>
- Largey, M. (2006). *Vodou Nation: Haitian Art Music and Cultural Nationalism*. University of Chicago Press.
- Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Nathan.
- Laperrière, A. (1997). Les critères de scientificité des méthodes qualitatives. Dans J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (p. 365-389). Gaëtan Morin
- Larochelle, M. et Désautels, J. (1992). *Autour de l'idée de science. Itinéraires cognitifs d'étudiants et d'étudiantes*. Presses de l'Université Laval.
- Larose, S. (1984). Transnationalité et réseaux migratoires : entre le Québec, les États-Unis et Haïti. *Cahiers de recherche sociologique*, 22/2 : 115–138.
- Lefebvre des Noëttes, V. (2025). L'identité selon Paul Ricœur. *Jusqu'à la mort accompagner la vie*, 161(2), 65-75. <https://doi.org/10.3917/jalmalv.161.0065>
- Levine, M. V. (1997). *La reconquête de Montréal*. VLB Éditeur.
- Maclure, J. et Taylor, C. (2010). *Laïcité et liberté de conscience*. Boréal.
- McAlister, E. (2002). *Rara! Vodou, Power, and Performance in Haiti and Its Diaspora*. University of California Press.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. University of Chicago Press.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Mintz, S. (1996). *Tasting Food, Tasting Freedom*. Beacon Press.
- Mohanty, C. T. (2003). "Under western eyes" revisited: Feminist solidarity through anticapitalist struggles. *Signs: Journal of Women in culture and Society*, 28(2): 499-535.

- Mucchielli, A. (2003). *La place du constructivisme pour l'étude des communications*. Presses universitaires de la Méditerranée. hal-03331741
- Mucchielli, A. (2003). *L'approche qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Mucchielli, A. (2005). Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains. Dans A. Mucchielli (dir.), *Recherche qualitative et production de savoirs*. Armand Colin.
- Mucchielli, A. (2021). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (5e éd.). Armand Colin.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3e éd.). Armand Colin.
- Paquet, M. (2016). *La fédéralisation de l'immigration au Canada*. Presses de l'Université de Montréal.
- Paquet, M. (2025). La nouvelle politique de l'immigration au Québec. *Possibles*.
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research. *Psychological Bulletin*.
- Piaget, J. et Garcia, R. (1983). *Psychogenèse et histoire des sciences*. Flammarion.
- Pin, C. (2023). *L'entretien semi-directif*. LIEPP Fiche méthodologique no 3. Laboratoire interdisciplinaire d'évaluation des politiques publiques, Sciences Po
- Potvin, M. (2007). La réciprocité des regards entre deux générations d'origine haïtienne au Québec. *Migrations société*.
<https://doiorg.proxy.bib.uottawa.ca/10.3917/migra.113.0169>
- Poutignat P. et Streiff-Fénart, J. (2015). L'approche constructiviste de l'ethnicité et ses ambiguïtés, *Terrains/Théories* [En ligne], <http://journals.openedition.org/teth/581>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster
- Québec. (2025). *Loi sur l'intégration à la nation québécoise*, RLRQ, chapitre I-14.02
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Harvard University Press.
- Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Seuil.
- Rienzo, S. (2025). « Adopter une double posture de praticienne-chercheuse : les enjeux méthodologiques et éthiques d'une recherche de l'intérieur ». *Recherches en éducation*, (60). <https://doi.org/10.4000/155s8>

- Rocher, F. et White, B. W. (2014). L'interculturalisme québécois : débats et enjeux contemporains. In L. Emongo et B. W. White (dir.), *L'interculturel au Québec*. PUM.
- Saint Victor, A. (2018). *De l'exil à la communauté : une histoire de l'immigration haïtienne à Montréal 1960-1990 (uqam.ca)
- Saillant, F., Lévy, J. J. et Ramirez-Villagra, A. (2017). *Interculturalité et diversité au Québec*. PUL. Perspectives interculturelles, droits et reconnaissance à Montréal
- Sayad, A. (1999). *La double absence*. Seuil.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Dans M. P. Zanna (dir.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 25, p. 1-65). Academic Press.
- Statistique Canada (2011). Portrait de la population d'origine ethnique haïtienne au Québec. <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/publications/fr/diversiteethnoculturelle/com-haitienne-2011.pdf>. Consulté le 14 décembre 2022.
- Sutton, D. (2001). *Remembrance of Repasts: An Anthropology of Food and Memory*. Berg.
- Tajfel, H. et Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. Dans S. Worchel et W. G. Austin (dir.), *Psychology of Intergroup Relations*. Nelson-Hall Microsoft Word - Autin Identité sociale.doc
- Tap, P. (1998). Marquer sa différence. Dans J.-C. Ruano-Borbalan (dir.), *L'identité. L'individu, le groupe, la société* (p. 65-68). Éditions Sciences Humaines
- Taylor, C. (1994). *The Politics of Recognition*. In A. Gutmann (Ed.), Princeton University Press.
- Taylor, C. (2008). *A Secular Age*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating Across Cultures*. The Guilford Press.
- Treps, M. (2000). Transmettre : un point de vue sémantique. *Ethnologie française*.
- UNESCO (2021), Patrimoine culturel immatériel, Décision du Comité intergouvernemental : 16.COM 19, Décision du Comité intergouvernemental : 16.COM 19 - UNESCO Patrimoine culturel immatériel.
- Valdman, A. (1975). Créole et français en Haïti. *The French Review*. Créole et français en Haïti | JSTOR
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Presses de l'Université de Montréal.

- Villefranche, M. (2018). *La Maison d'Haïti, 45 ans d'histoire*. Mémoires des Montréalais.
<https://ville.montreal.qc.ca/memoiresdesmontrealais/la-maison-dhaiti-45-ansdhistoire>.
Consulté le 11 décembre 2022.
- Vonarx, N. (2011). *Le vodou haïtien : entre médecine, magie et religion*. Presses de l'Université Laval.
- White, B. W. (2014). *Interculturalism in Quebec*. McGill-Queen's University Press.
- Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the Politics of Belonging. *Patterns of Prejudice*, 40(3) : 197–214.

ANNEXES

1. FORMULAIRE DE CONSENTEMENT



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche : Transmission d'un répertoire et d'un référentiel culturel au sein de la diaspora montréalaise à travers la culture traditionnelle haïtienne.

Étudiante-chercheuse : Estherline Golfier, maîtrise en communication internationale et interculturelle (golfier.estherline@uqam.ca).

Direction de recherche : Jean-Marie Lafortune, professeur au département de communication sociale et publique.

Préambule

Nous vous invitons à participer à un projet de recherche qui implique la réalisation d'entretiens individuels d'une durée d'environ une heure, au cours desquels vous serez invité à partager vos perceptions et expériences en lien avec la culture traditionnelle haïtienne. Ces entretiens seront enregistrés afin de faciliter l'analyse. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin. Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Vous pouvez nous poser toutes les questions que vous jugez nécessaires.

Description du projet et de ses objectifs

Ce projet de recherche a pour but d'explorer la manière dont la culture traditionnelle haïtienne est transmise au sein de la diaspora haïtienne à Montréal, en particulier auprès des jeunes adultes.

Il s'agit de comprendre le rôle que joue cette musique dans la transmission de l'identité culturelle combinant les cultures haïtienne et montréalaise. Le projet se déroulera sur une période de 4 mois, entre août et décembre 2025.

Une dizaine de participants, répartis entre jeunes adultes (18-35 ans), musiciens, et leaders communautaires seront interviewés.

Les entretiens seront enregistrés et porteront sur leurs perceptions de la culture traditionnelle haïtienne, son rôle dans leur quotidien, et la manière dont elle est transmise à la nouvelle génération. L'objectif principal est de déterminer la place occupée par la culture traditionnelle haïtienne dans le répertoire culturel des jeunes de la diaspora montréalaise, et de comprendre comment elle favorise ou non la transmission d'un patrimoine culturel au fil des générations.

Nature et durée de votre participation

Votre participation consistera en un entretien individuel d'environ 60 minutes. Cet entretien portera sur vos expériences, vos perceptions et votre relation avec la culture traditionnelle haïtienne.

Vous serez invité à répondre à des questions sur son rôle dans votre vie quotidienne, la nature de vos relations avec votre entourage et votre communauté. Les entretiens seront enregistrés en audio, afin de faciliter leur transcription et analyse.

Il n'y aura qu'une seule rencontre, à moins qu'un suivi ne soit nécessaire pour clarifier certains aspects.

Les entretiens pourront avoir lieu soit en personne, dans un lieu convenu à Montréal, soit en ligne via une plateforme de visioconférence, selon vos préférences.

Avantages liés à la participation

Vous ne retirerez personnellement pas d'avantages matériels à participer à cette étude. Cependant, votre participation permettra de mieux comprendre le rôle de la culture traditionnelle haïtienne dans la transmission culturelle au sein de la diaspora haïtienne à Montréal.

En partageant vos expériences, vous contribuerez à enrichir les connaissances sur l'importance de la culture dans le maintien et la diffusion de l'identité culturelle dans la diaspora.

Risques liés à la participation

En principe, la participation à cette étude ne comporte aucun risque. Si toutefois des questions ou sujets abordés pendant l'entretien vous mettent mal à l'aise, car les questions personnelles sur la famille peuvent raviver des souvenirs sensibles chez certains participants. Pour limiter les risques psychologiques ou émotionnels il est important de nous l'informer, vous pourriez interrompre votre participation à tout moment sans justification.

Confidentialité

Vos informations personnelles resteront strictement confidentielles. Les entretiens seront anonymes (les noms seront remplacés). Données nominales (nom, prénom) ne seront connues que des chercheurs responsables du projet. Ces informations ne seront pas divulguées lors de la diffusion des résultats de l'étude. Les enregistrements audios des entretiens seront conservés de manière sécurisée et seront détruits une fois leur transcription complétée. Les données transcrites et tous les documents relatifs à l'étude seront stockés sous clé pendant une période de 6 mois après la fin du projet. Passé ce délai, l'ensemble des documents sera détruit de manière sécurisée. Seuls les chercheurs impliqués dans cette étude auront accès aux données recueillies. Vos informations personnelles ne seront jamais communiquées à des tiers.

Utilisation secondaire des données

Acceptez-vous que les données de recherche soient utilisées pour réaliser d'autres projets de recherche dans le même domaine ? Ces projets de recherche seront évalués et approuvés par un Comité d'éthique de la recherche de l'UQAM avant leur réalisation. Les données de recherche seront conservées de façon sécuritaire. Afin de préserver votre identité et la confidentialité des données de recherche, vous ne serez identifié que par un numéro de code.

Acceptez-vous que les données de recherche soient utilisées dans le futur par d'autres chercheurs à ces conditions ? ☐ Oui ☐ Non

Participation volontaire et retrait

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

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Des questions sur le projet ?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet : Jean-Marie Lafortune, (514) 987-3000 #2895, lafortune.jean-marie@uqam.ca ; Estherline Golfier golfier.estherline@courrier.uqam.ca.

Des questions sur vos droits ? Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPÉ) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer.

Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez

contacter la coordination du CERPÉ plurifacultaire (cerpe-pluri@uqam.ca) ou du CERPÉ FSH (cerpe.fsh@uqam.ca).

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

Remerciements

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

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction. Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision. Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom Nom _____
Signature _____
Date _____

Engagement du chercheur

Je, soussignée, certifie (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire ; (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard ; (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus ; (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Estherline Golfier

Date : 2025.05.26

2. GUIDE D'ENTRETIEN

THÈME 1 : Profil du participant et parcours migratoire

- Pouvez-vous me parler un peu de vous ? (âge, lieu de naissance, études, origine)
- Êtes-vous né(e) au Québec ? Si non, à quel âge êtes-vous venu au Québec et pour quelles raisons ?
- Si vous êtes né(e) à Montréal, vos parents sont-ils nés en Haïti ? À quel âge sont-ils arrivés ici ?
- Avez-vous d'autres origines que haïtiennes ?
- Dans quel quartier vivez-vous actuellement ?
- Quel lien entretenez-vous aujourd'hui avec Haïti ? (famille, voyages, souvenirs, etc.)

THÈME 2 : Pratiques sociales, éducatives et familiales

- Quels éléments de la culture haïtienne étaient présents dans votre foyer ?
- Selon vous, quelles sont les principales valeurs de la culture haïtienne ?
- La communauté et la famille représentent-elles des valeurs importantes pour vous ?
- Y a-t-il des habitudes ou coutumes haïtiennes que vous pratiquez encore aujourd'hui ? (repas, éducation, rapport aux aînés, etc.)
- Qu'est-ce qui, dans la culture haïtienne, est le plus important pour vous : la langue, la cuisine, la musique ou la religion ? Pourquoi ?
- Quelles pratiques culturelles aimeriez-vous absolument transmettre ?
- Comment définiriez-vous votre identité culturelle ?
- Vous considérez-vous plutôt comme Québécois, Haïtien, les deux ou autre chose ? Pourquoi ?
- Est-ce que votre identité culturelle a évolué avec le temps ? (culture québécoise et haïtienne)
- Avez-vous déjà eu l'impression de devoir choisir entre deux cultures ?
- Est-ce que cela a été difficile pour vous d'affirmer votre culture ?
- Qu'est-ce que vos parents ou vos grands-parents vous ont transmis de la culture haïtienne ?
- Les fêtes haïtiennes ont-elles une signification culturelle ou familiale particulière pour vous ?

THÈME 3 : Langue et pratiques linguistiques

- Parlez-vous créole ?
- Le créole haïtien a-t-il une place importante dans votre vie quotidienne ?
- Parlez-vous le créole avec votre entourage (famille, amis, communauté) ?
- Dans quelles situations votre famille parle-t-elle davantage créole que français ?
- Parlez-vous d'autres langues ?
- Avez-vous appris le créole dès l'enfance ?
- L'apprentissage du créole était-il naturel ou imposé ?
- Avez-vous déjà ressenti de la fierté ou des tensions liées à l'usage du créole ?

THÈME 4 : Cuisine et traditions alimentaires

- Y a-t-il des plats haïtiens que vous cuisinez encore ou que vous aimez particulièrement ?
- Comment avez-vous appris ces recettes ? De qui ?
- Préparez-vous des plats haïtiens au quotidien ou plutôt lors de moments particuliers (fêtes, réunions familiales) ?
- Y a-t-il des plats que vous associez à des souvenirs, des fêtes ou des rituels familiaux ?

THÈME 5 : Pratiques religieuses et spirituelles

- Êtes-vous religieux ?
- Quelle est la place de la religion dans votre famille (catholicisme, protestantisme, vodou, etc.) ?
- Avez-vous hérité de certaines pratiques ou croyances religieuses ?
- Ces pratiques sont-elles toujours présentes aujourd'hui ? Ont-elles évolué avec le temps ?
- Est-ce que l'église ou la communauté vous ont transmis certaines pratiques culturelles ? (si la personne fréquente ces lieux)

THÈME 6 : Rôle de la communauté

- Fréquentez-vous des associations, églises ou groupes communautaires haïtiens à Montréal ?
- Ces lieux ont-ils joué un rôle dans votre rapport à la culture haïtienne ?
- Selon vous, est-il important que la communauté haïtienne préserve et transmette sa culture ici ? Pourquoi ?
- Avez-vous déjà participé à des festivals ou événements célébrant la culture haïtienne ? (Mois du créole, Haïti en Folie, AfroMonde, Nuit d'Afrique, etc.)

THÈME 7 : Musique et expression artistique

- Quelles musiques haïtiennes écoutez-vous ou jouez-vous ?
- Lors des fêtes familiales, écoutez-vous d'autres styles de musique ?
- Quelle est votre relation avec la musique traditionnelle haïtienne ? Avez-vous grandi avec elle ?
- Consommez-vous aussi des remix ou des mélanges entre musique haïtienne et musique occidentale ?
- Y a-t-il d'autres formes d'art de la culture haïtienne que vous pratiquez ? (danse, peinture, littérature, théâtre)

Questions spécifiques pour les musiciens

- Comment s'est déroulé votre parcours musical ?
- Quels moments ou quelles personnes ont été déterminants pour vous ?
- Qu'est-ce qui vous a donné envie de faire de la musique ?
- Comment la musique haïtienne est-elle entrée dans votre vie ?
- Quelle place occupait-elle dans votre enfance ou votre jeunesse ?
- Quel style de musique pratiquez-vous ?
- Êtes-vous interprète, compositeur ou les deux ?
- Quels souvenirs associez-vous à la musique haïtienne dans votre jeunesse ?

- Que représente la musique haïtienne traditionnelle pour vous ?
- Selon vous, comment la musique transmet-elle l'histoire et la mémoire d'Haïti ?
- Comment la musique peut-elle aider les jeunes à vivre leur double identité culturelle ?
- Pensez-vous que votre rôle d'artiste contribue à préserver ou à transformer la culture haïtienne à Montréal ?
- Comment percevez-vous votre responsabilité dans la transmission culturelle aux jeunes générations ?
- Comment percevez-vous l'évolution de la musique haïtienne à Montréal ?
- Quelles influences québécoises ou nord-américaines observez-vous dans la musique haïtienne actuelle ?
- Que pensez-vous des mélanges de styles (hip-hop, R&B, etc.) ?
- Est-il nécessaire de chanter en français pour réussir au Québec ?
- Selon vous, la musique haïtienne a-t-elle changé dans la diaspora montréalaise ? Si oui, comment ?

3. PROFIL DES PARTICIPANTS

Participant	Genre	Âge	Religion	Statut migratoire / contexte familial	Occupation	
P1	Femme	26 ans	Chrétien	Née au Québec, issue de deux parents nés en Haïti	Étudiante	
P2	Homme	21 ans	Chrétien	Né en Haïti, arrivé au Québec pendant l'enfance à la suite du séisme de 2010	Étudiant	
P3	Homme	20 ans	Chrétien	Né au Québec de parents nés au Québec	Étudiant	
P4	Femme	25 ans	Non croyants issu d'une famille croyante	Née au Québec d'un parent d'origine haïtienne né au Québec et un parent québécois	Secteur administratif	
P5	Femme	31 ans	Chrétienne	Née au Québec de deux parents nés en Haïti	Secteur social	
P6	Homme	38 ans	Chrétien Évangélique	Né en Haïti, installé au Québec depuis 10 ans dans un contexte marqué par l'instabilité et l'insécurité en Haïti	Secteur éducatif / Pasteur	
P7	Homme	40 ans	Croyant	Né en Haïti, immigré au Québec depuis environ 25 ans	Musicien et auteur-compositeur	
P8	Homme	27 ans	Croyant mais n'appartient pas à une religion	Né au Québec, issu de deux parents nés en Haïti	Bénévole dans une organisation communautaire haïtienne	
P9	Femme	30 ans	Non croyante	Née en Haïti, a grandi en Europe avant d'arriver au Québec à 18 ans	Étudiante	
P10	Femme	24 ans	Chrétienne	Née au Québec, issue de deux parents nés en Haïti	Étudiante	