

Observatoire Jeunes et Société

Numéro sous la direction de
Nicole Gallant et
Marjorie Vidal

BULLETIN
D'INFORMATION
Vol. 12, no 1
Printemps 2015

Portrait inachevé de la jeunesse: quelques outils scientifiques pour l'intervention

MARJORIE VIDAL

Doctorante à l'Université de Montréal, Département d'Éducation

Si la « jeunesse n'est plus ce qu'elle était », pour faire écho aux propos de Jacques Hamel, elle n'est pas encore ce qu'elle deviendra... Derrière cette lappissade se cache toutefois une question plus profonde: comment appréhender cette jeunesse qui se caractérise par un changement perpétuel? Évolutive mais loin d'être insaisissable, la jeunesse exige une science qui s'adapte pour l'étudier. Est-il possible de tracer quelques grandes lignes qui baliseraient scientifiquement les chemins que prennent ses multiples transformations ?

L'exercice délicat consiste, à travers les textes proposés par les auteurs, à révéler les contributions théoriques et méthodologiques de certaines perspectives

sur l'étude de la jeunesse, qu'il s'agisse d'adolescents, de jeunes adultes, de jeunes femmes mères, d'étudiants canadiens francophones, d'étudiantes internationales ou encore de jeunes issus de l'immigration, etc. En effet, ces termes et les approches qui s'y rapportent ne sont pas entièrement disparates; ils sont traversés par des pistes communes que ce bulletin esquisse, contribuant ainsi à brosseur un portrait plus juste et plus précis de la jeunesse, à rendre compte de sa richesse et de sa diversité.

Ce bulletin propose notamment des approches théoriques qui ont déjà fait leurs preuves pour appréhender la jeunesse, comme la sociologie (J. Hamel, M. Gauthier) et certaines de ses applications disciplinaires: la socio-anthropologie (J. Lachance), la sociologie clinique (S. Hamisultane). Des ap-

ONT CONTRIBUÉ À CE NUMÉRO...

Marjorie Vidal	1
Jacques Hamel	2
Madeleine Gauthier	4
Jocelyn Lachance	6
Sophie Hamisultane	8
Jean-Pierre Mercier	10
Sylvain Bordiec	11
Claudia Prévost	13
Marie-Odile Magnan	15
Stéphanie Garneau	16

proches méthodologiques sont également présentées, comme l'ethnographie (J-P. Mercier) ou l'enquête par observation (S. Bordiec). Elles sont aussi bien novatrices, comme



490, rue de la Couronne
Québec (Québec) G1K 9A9
Téléphone : (418) 687-6405

obsjeunes@ucs.inrs.ca
www.obsjeunes.qc.ca

Dans ce document, les termes employés pour désigner les personnes sont pris parfois au sens générique; ils ont à la fois valeur de féminin et de masculin

Les opinions émises par les participants à ce numéro n'engagent que leurs auteurs et ne sont pas nécessairement partagées par l'OJS.

le Modèle interculturel coopératif d'accompagnement mutuel (MICAM) (C. Prévost), que classiques, avec le récit de vie (M-O. Magnan) et l'entretien biographique (S. Garneau).

Par-delà leurs différences, ces approches ont en commun de ne pas céder à la facilité. Elles rejettent une vision naturaliste de la jeunesse et refusent les perspectives déficitaires qui enferment les jeunes dans des carcans. En effet, les auteurs cherchent à rendre compte aussi fidèlement que possible de la question de la jeunesse qu'ils posent en termes sociologiques. Ils partagent ainsi trois impératifs:

- Tenir compte des jeunes. Les diverses approches et méthodes présentées visent à prendre en compte les représentations des jeunes et d'accorder une attention particulière à leur parole, ce qui leur confère une crédibilité dont ils pourraient être dépourvus par

l'utilisation d'autres approches plus normatives;

- Tenir compte des jeunes en situation(s). Il s'agit de tenir compte de l'inscription des jeunes dans leurs espaces et rapports multiples, pour mieux prendre la mesure des ressources et des contraintes qui animent leurs expériences, dans une perspective diachronique;

- Tenir compte des limites de ses approches. Loin de proposer des solutions-miracles, les auteurs révèlent plusieurs limites auxquelles ils doivent faire face et la nécessité d'en faire état, qu'il s'agisse de la difficulté à généraliser leur propos, de révéler les liens avec le contexte des jeunes ou encore des interactions qu'ils entretiennent eux-mêmes avec les participants.

Les approches proposées ici ne sont qu'un fragment de ce travail au long

cours qu'est la réflexion sur l'étude des réalités de la jeunesse. Elles peuvent permettre d'actionner de nouveaux leviers d'intervention auprès des jeunes, dans un idéal de transformation sociale. Il faut toutefois garder continuellement en tête cet aspect protéiforme de la jeunesse et, surtout, se garder de privilégier une seule piste d'analyse et d'action.

L'un des objectifs que se fixe l'Observatoire Jeunes et Société (OJS) est justement de rassembler des chercheurs autour de cette complexité sans tenter de simplifier la réalité. Ils sont parvenus à en saisir certaines expressions, mais le tableau est loin d'être complet. Et c'est une très bonne chose ! Ce portrait restera à jamais inachevé. Cela rend la tâche plus ardue et stimulante pour les chercheurs de l'OJS, qui continuent d'apporter une contribution aussi modeste qu'essentielle à ce portrait de la jeunesse.

(Trop) Rapide survol de la contribution de la sociologie à l'étude de la jeunesse

JACQUES HAMEL

Professeur titulaire à l'Université de Montréal, Département de sociologie

La sociologie a largement contribué à l'étude de la jeunesse au Québec comme ailleurs. La sociologie de la jeunesse, en germe dans les enquêtes de Robert Sévigny et Marcel Rioux (1964), naît officiellement le 11 mars 1965, lors de la leçon inaugurale que ce dernier prononce à l'Université de Montréal au moment où il se voit octroyer sa titularisation. Le titre de sa conférence, *Jeunesse et société contemporaine* (Rioux, 1969), est éloquent. Il s'agit pour les sociologues de rendre compte de cette jeunesse née dans l'après-guerre et associée au *boom* démographique connu dans la plupart des sociétés occidentales.

Sous l'égide de la discipline, la sociologie, on voit fleurir les premières études sur les jeunes qui, en raison de leur pouvoir démographique, peuvent infléchir la société dans son ensemble et deviennent responsables d'une « nouvelle culture », selon la notion chère à Rioux, qui, tôt ou tard, va faire tache d'huile et changer radicalement les valeurs en vigueur dans la société. Les études de la jeunesse produites à l'époque font écho aux thèses de Margaret Mead, considérée par les jeunes Américains comme « notre mère à tous » (dans la célèbre comédie musicale *Hair*). Selon elle, un renversement s'opère dans la transmission de la culture. Les jeunes, sujets aux mutations sociales en acte, dament le pion aux adultes pour former la culture en phase avec les développements de la science

et de la technique et pour la leur inculquer sous leur autorité.

La sociologie se fait fort de montrer les mutations de la culture à l'œuvre au Québec et dont les jeunes, issus de la réforme de l'éducation entreprise dans la foulée du *Rapport Parent*, sont les artisans à bien des égards. La sociologie, on tend à l'oublier, produit une riche série d'études sur le sujet: celles de Marcel Rioux, certes, mais également celles que Jacques Lazure (1971) publie pour démontrer — dans des essais percutants — que la « culture jeune » est en passe de changer la société, certes, mais également la nature humaine.

L'optimisme est de mise chez les sociologues qui se font complices de cette jeunesse turbulente. La lecture des

enquêtes sociologiques de l'époque nous rappelle l'importance du rôle joué par cette génération pour donner un nouveau visage à la société alors que, de nos jours, les jeunes d'aujourd'hui lui intentent divers procès. Le retour à ces études sociologiques vient nous rappeler que ce changement n'est pas une lubie et témoigne d'avancées sociales surgies de la période de relative prospérité économique connue durant les Trente Glorieuses.

La sociologie ne se fera pas faute de montrer que le vent tourne. Les contestataires de Mai 68, diplômés en main et capables de s'insérer sans problème dans la société et le marché du travail, rentrent dans le rang et se conforment à la « société de consommation » qu'ils ont contribué à engendrer. Les sociologues, Guy Rocher (1973) et Fernand Dumont (1986) au premier chef, s'inquiètent du « corporatisme » de cette génération dont sont responsables son poids et son pouvoir démographiques. La sociologie de la jeunesse, momentanément disparue, renaît au lendemain du colloque *Une société des jeunes?* Le célèbre essai de Douglas Coupland (1991), *Generation X*, se répercute sur la production des études sociologiques des jeunes des années 1980 qui, écrasés sous le poids démographique des *baby-boomers*, sont promis au *No future*. Un rapide survol des écrits publiés à

l'époque montre combien les sociologues ont porté attention aux difficultés sur lesquelles bute la génération X. Impossible de prétendre au-

jourd'hui qu'ils ont été indifférents à ces jeunes apparemment voués à l'échec. Madeleine Gauthier (1994), chef de file, se refusera toutefois à envisager les difficultés de cette génération sous les seuls traits de *problèmes* insurmontables susceptibles de compromettre

l'insertion de cette génération dans l'orbite sociale. Les sociologues de la jeunesse veulent observer le jeune en tant qu'*acteur social* capable de réagir à sa situation et de remédier aux ratés de son insertion sociale et professionnelle. L'Observatoire Jeunes et Société devient une instance productrice d'enquêtes en la matière et se fera devoir d'étudier également l'insertion des jeunes susceptibles de se tirer d'affaire, les étudiants diplômés, et celle des jeunes pour qui l'école a été une dure épreuve pour finalement entrer dans la vie adulte sans diplôme en main.

Force est également de noter, au vu de leurs études sur les jeunes, combien les sociologues québécois ont, délibérément ou non, nuancé la théorie élaborée en France par Olivier Galland (2011) selon laquelle la jeunesse se conçoit sous ce chef comme le franchissement *successif* des quatre bornes que représentent la fin des études, l'intégration au marché du travail, le départ du domicile familial et la formation d'un couple stable. Sous cette optique, les jeunes ayant franchi ces quatre étapes deviennent adultes et donc autonomes et responsables. La réversibilité des par-

cours a d'abord été constatée et analysée et les sociologues d'ici ne se font pas faute de penser que, chez les jeunes d'aujourd'hui, l'autonomie s'acquiert bien avant avoir franchi les points d'orgue de

l'entrée dans la vie adulte.

En effet, à l'ère de l'individualisation, les jeunes agissent très tôt de leur propre chef et veulent se concevoir par eux-mêmes. La sociologie de la jeunesse au Québec s'est employée à expliquer la

culture « pratiquée » par les jeunes sous cette perspective. Nombre de chercheurs tendent à rendre raison des motivations et des engagements politiques de la jeunesse dans cette voie que les représentants des médias auraient intérêt à connaître. De nos jours, les jeunes deviennent citoyens sous le

Force est de noter, au vu de leurs études sur les jeunes, combien les sociologues québécois ont, délibérément ou non, nuancé la théorie élaborée en France.

coup de cette qualité qui leur est chère, agir par soi-même, dont ils tirent bénéfice ou non selon les cas.

Les études de la jeunesse en sociologie, on le voit, sont riches et diversifiées et donnent acte à

l'« imagination sociologique » nécessaire pour expliquer les jeunes d'aujourd'hui afin de leur permettre d'avoir les coudées franches pour entrer dans la vie adulte et pour s'insérer dans la société. Elles ont été produites en consentant les efforts requis pour les convaincre de considérer les sociologues comme des alliés sur qui ils peuvent compter pour connaître ce qu'est être jeune sur un autre plan que leur propre expérience de l'entrée dans la vie adulte.

Toutefois, les jeunes leur donnent parfois du fil à retordre. Enclins à agir et à se concevoir par eux-mêmes, s'imaginant libres de toutes contraintes extérieures à leur propre personne, les jeunes voient souvent dans les sociologues des adultes qui, comme leurs parents, veulent leur dicter une ligne de conduite en leur rappelant les entraves auxquelles ils peuvent être sujets. Ils se méprennent à leur égard puisque, au contraire, les sociologues s'évertuent à vouloir les comprendre, mieux expliquer ce qu'ils sont et ce qu'ils font pour que la jeunesse trouve son droit dans une société, comme le Québec, où la « jeunesse n'est plus ce qu'elle était » à l'époque qui a vu naître la sociologie de la jeunesse.

Bibliographie

Coupland, D. (1991). *Generation X: Tales for an Accelerated Culture*. New York: St Martin's Griffin.

Dumont, F. (1986). *Une société des jeunes ?* Québec: Institut québécois de recherche sur la culture.

Galland, O. (2011). *Sociologie de la jeunesse*, 5^e édition. Paris: Armand Colin.

Gauthier, M. (1994). *Une société sans les jeunes ?* Québec: Institut québécois de recherche sur la culture.

Lazure, J. (1971). *La jeunesse du Québec en révolution: essai d'interprétation*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Mead, M. (1971), *Le fossé des générations*. Paris: Denoël / Gonthier.

Rioux, M. (1969). *Jeunesse et société contemporaine*. Montréal: Presses de

l'Université de Montréal. Repris dans *La culture comme refus de l'économisme*. (p.246-279). Montréal: Presses de l'Université de Montréal, 2010.

Rioux, M. et R. Sévigny (1964). *Les nouveaux citoyens*. Montréal: Société Radio-Canada.

Rocher, G. (1973). *Un Québec en mutation*. Montréal: Hurtubise HMH.

L'apport de la sociologie dans l'étude des jeunes en difficulté. Quel lien avec l'intervention?

MADELEINE GAUTHIER

Professeure honoraire à l'INRS – Urbanisation Culture Société

Une recherche sur les besoins d'accompagnement de jeunes adultes (Gauthier, Lacasse et Girard, 2011) sert de prétexte au questionnement sur l'apport de la sociologie dans le domaine de l'intervention. Cette étude voulait répondre à la demande d'un partenariat d'organismes de services aux jeunes afin de vérifier l'adéquation des services offerts.

1. Ce qu'on attend de la sociologie

Parce qu'elle a comme objet d'études rien de moins que la société, la sociologie est souvent associée à une manière de comptabiliser ce qui relève des grands nombres. C'est ainsi que, dans l'opinion, le sociologue serait celui qui sait manier les statistiques et les techniques de cueillette de données. On fera appel à lui en tant qu'expert de la possibilité de généraliser à partir de résultats qui peuvent s'échelonner de la plus petite unité sociale à la plus grande. Fétichisme des statistiques? L'importance accordée aux résultats des sondages permet de poser la question.

Cette approche, elle n'est pas la seule, a mauvaise presse dans certains milieux,

dont celui de la sociologie critique. L'approche empirique de cette nature a été critiquée par C. Wright Mills, par exemple, dans ce qu'il appelait « l'empirisme abstrait », ce qui signifiait pour lui, par exemple, faire des statistiques pour faire des statistiques sans relier les faits à la structure d'ensemble des sociétés. Le même sociologue a aussi remis en question, à l'opposé, ce qu'il nommera la « suprême théorie » ou le « fétichisme conceptuel » où le sociologue s'enlise « dans la recherche d'un très haut niveau de généralisation [...] sans pouvoir renouer avec les faits » (1968, p. 79 et 80).

Des sociologues contemporains considèrent cependant que la sociologie empirique d'aujourd'hui peut aussi associer ce que Berthelot nomme « invention méthodologique et souci épistémologique ». Il dira ainsi que la sociologie empirique « élargit et systématise le cadre des techniques d'investigation et de traitement des données construit antérieurement et soumet leur usage à une réflexion sur l'intérêt et la portée des résultats obtenus » (Berthelot, 1991, p. 82).

Que le point de départ d'une recherche se fonde sur une analyse de données existantes ou qu'elle ait comme ambi-

tion de soumettre les faits à un cadre conceptuel construit *a priori*, il y a des circonstances où une démarche empirique s'impose, ne serait-ce qu'à titre exploratoire ou en tant que moyen de vérification. La sociologie intervient pour rappeler que l'objet d'étude, dans le cas qui nous concerne les jeunes à l'âge des transitions, sont des sujets vivant en société avec ses institutions, à une époque donnée et en un lieu déterminé, et non pas uniquement à une étape du développement humain qu'ils ont de la difficulté à franchir comme le propose une vision essentialiste de la jeunesse.

2. L'ancrage dans une problématique sociale

Les études sur les jeunes en difficulté se font souvent à partir d'une demande sociale: comment expliquer le décrochage scolaire, la toxicomanie chez les jeunes, les problèmes d'insertion professionnelle... La sociologie empirique d'aujourd'hui, en réponse à cette demande sociale, suppose d'abord une « construction de l'objet » ce qui distinguera la démarche sociologique du sens commun (Berthelot, 2008, p. 78). Qu'est-ce qui fait problème et qui doit faire l'objet d'une investigation? Un changement, l'observation d'un malaise doivent d'abord être circonscrits et

posés comme objet de recherche. Le sentiment que les organismes d'aide aux jeunes ont, à savoir que les jeunes qu'ils reçoivent se caractérisent par des difficultés plus complexes qu'il y a quelques années à peine, invite à définir ce que l'on entend par « difficultés complexes », ce par rapport à quoi elles sont plus complexes et dans quel contexte cela se manifeste.

Cette inquiétude des intervenants se traduit par un questionnement sur les modèles d'intervention en application depuis un certain nombre d'années. Répondent-ils encore aux besoins spécifiques des jeunes dont il est question? Une hypothèse veut que ce qui contribue à changer la perception et à mettre en relief le cas de ces jeunes, ce soit la relative prospérité de la ville, où la plus grande partie des « autres » jeunes y trouvent leur compte. Comment se fait-il en effet que certains ne parviennent pas à assurer leur autonomie par le travail dans un contexte où les taux de chômage n'ont jamais été aussi bas? Plus encore, la population jeune s'amenuisant, l'offre d'emploi dépasse l'offre de main d'œuvre. Pour ajouter à ces explications d'ordre structurel, il faut adjoindre l'effet de lieu, la situation étant plus accentuée dans certains arrondissements de cette ville prospère.

En résumé, voilà une question qui ne concerne pas que quelques individus, mais un groupe social (des jeunes en difficulté), dans une aire géographique bien délimitée, à un moment donné de l'histoire de ces jeunes et de cette ville, autant d'éléments qui contribuent à faire du problème posé une question sociologique.

3. Des diagnostics possibles

La sociologie offre dès ce premier moment plusieurs possibilités d'étude de la situation, même dans une approche empirique, entre autres par l'observation, la description du phéno-

mène étudié et un premier niveau d'analyse.

L'observation est souvent associée à la monographie. Elle comporte des règles et une éthique qui peuvent parfois être contraignantes. Par exemple, comment justifier la présence anonyme d'un observateur dans un groupe qui ne le souhaiterait pas?

La description peut être une première étape dans la construction de l'objet. Les moyens que la sociologie met à la disposition des chercheurs sont nombreux et variés et de plus en plus raffinés. Ces moyens se présentent sous le couvert de la méthodologie dont le choix dépendra de l'angle d'approche que choisira le chercheur. L'entrevue pourra mettre en cause des points de vue et des situations, le questionnaire voudra vérifier l'étendue du phénomène, et ainsi de suite.

Qu'y a-t-il de commun, de différent, d'étonnant (la « serendipity » dont parle Merton) dans les faits observés ou recueillis qui pourrait orienter l'analyse? Encore là, la sociologie ouvre une possibilité de choix qui oblige le chercheur à déclarer sa posture ce qui rejoint la préoccupation de Berthelot de joindre « invention méthodologique et souci épistémologique ».

4. Le choix d'un programme explicatif

Il y a toujours un programme théorique derrière une approche. Les mots ou concepts ne sont pas innocents. La sociologie offre différents angles qui se réfèrent à deux grands axes en ses extrêmes. L'un se résume grossièrement à l'approche déterministe où sont mises en évidence les contraintes de toutes sortes, tant institutionnelles que biologiques, qui expli-

quent les malaises du groupe observé. L'autre approche convient que le groupe observé peut aussi être acteur de sa situation et profiter ou non de ressources à sa disposition. La sociologie contemporaine comporte une multitude de possibilités de raffinement de ces grandes approches pour tenter de comprendre, entre autres, non pas uniquement la situation de l'acteur, mais l'acteur en situation, ce qui signifie de se demander quels sont les motifs et les possibilités de l'acteur dans le contexte des choix d'action et des déterminations qui lui préexistent.

Les chercheurs affiliés à l'Observatoire Jeunes et Société ont fait leur cette posture de départ à l'effet que le jeune, peu importe sa situation, est un acteur social. Ce qui met au cœur de l'analyse la question suivante: les jeunes qui ont de multiples difficultés dans un contexte où d'autres s'en tirent bien sont-ils des acteurs sociaux? Cette approche tient compte des conditions, limites et ressources qui peuvent contraindre l'action des jeunes ou favoriser l'élaboration de stratégies qui leur seraient favorables.

Cela peut signifier pour le chercheur d'examiner les choix que font les jeunes ou les obstacles qu'ils rencontrent eu égard aux institutions avec lesquelles ils ont ou ont eu un rapport « douloureux » et leur propre compréhension de la situation. Ce peut être aussi d'identifier les facteurs structurels qui ont pu intervenir dans la conduite de ces jeunes. Le choix de l'orientation appellera des types différents d'intervention.

5. Rencontre de la sociologie et de l'intervention

Quelques éléments de réflexion inspirés par différents courants ou approches de la sociologie se dessinaient dès le départ dans le projet dont il est question:

Les chercheurs affiliés à l'Observatoire Jeunes et Société ont fait leur cette posture de départ à l'effet que le jeune, peu importe sa situation, est un acteur social.

- Le besoin d'accompagnement ne prendrait pas nécessairement fin à la sortie des grandes institutions de socialisation que sont la famille, l'école, les centres spécialisés;
- Le cheminement vers l'autonomie n'aurait pas la même durée pour tous et ne suivrait pas nécessairement le même parcours;
- Les jeunes dont il est question auraient une connaissance développée de leur histoire, celle qu'ils se sont construite en référence à l'expérience qu'ils ont des institutions.

Ces divers éléments étaient partagés par les membres du partenariat présents à toutes les étapes de la recherche. Ils en

discutaient et se les appropriaient au fur et à mesure de la démarche. Ce mode d'appropriation constitue en soi une action au sens de la sociologie compréhensive. La prise de conscience collective ne peut laisser indifférent. Elle pourra inciter à une action soit de confirmation de la conviction que l'intervention se réalise dans la bonne voie, soit qu'elle doive être repensée ou, plus encore, qu'elle doive s'inscrire dans un plan d'action collectif. C'est là qu'entre en jeu l'imagination sociologique: « [elle] permet de saisir histoire et biographie, et les rapports qu'elles entretiennent à l'intérieur de la société » (Mills, 1967, p. 10).

Bibliographie

- Berthelot, J.-M. (1991). *La construction de la sociologie*. Paris: PUF.
- Gauthier, M., Lacasse, A-A et Girard, M. (2011). *Portrait et étude des besoins d'accompagnement de jeunes adultes dans les arrondissements La Cité-Limoilou et Les Rivières de la ville de Québec (rapport de recherche)*. Montréal, Québec: INRS.
- Mills, C.W. (1967). *L'imagination sociologique*. Paris: François Maspero.

Approche socio-anthropologique de l'adolescence et de la jeunesse

JOCELYN LACHANCE

Attaché temporaire d'enseignement et de recherche à l'Université de Pau et des pays de l'Adour Laboratoire SET

L'approche socio-anthropologique de l'adolescence et de la jeunesse s'inspire largement des travaux de l'école de Strasbourg produits depuis une vingtaine d'années¹. Plus que la simple convergence de la sociologie et de l'anthropologie, elle propose une approche globale, ouverte sur le corpus mondial de la pensée humaine, pour comprendre le devenir adulte, en se donnant pour objectif d'épuiser le registre des significations des comportements juvéniles. Elle pose principalement la question anthropologique des modalités dont les acteurs bénéficient pour passer du statut de l'enfant au statut de l'adulte. Par conséquent, elle interroge la réactualisation des modalités traditionnelles de ce

passage dans le contexte contemporain (comme, par exemple, celle du rite de passage traditionnel impliquant la mise à l'épreuve de l'initié), mais s'intéresse également à l'invention de modalités inédites et propres à notre époque. Il va sans dire que l'objectif d'épuiser les registres de significations est difficilement atteignable, mais cette approche constitue une position épistémologique, puis méthodologique, qui refuse de limiter la signification des actions humaines à celle donnée par une majorité d'acteurs ou à l'aune d'une seule théorie. Cette socio-anthropologie met donc en avant la pluralité des significations accordées aux comportements, notre limite concernant notre capacité à appréhender la complexité humaine ainsi que le refus de réduire les comportements à des typologies qui risquent de négliger cette complexité. Ceci étant dit, elle reconnaît l'apport de toutes les approches scientifiques, et considère que l'accès au savoir n'est garanti que par la pluralité des méthodes et des approches mises en perspective et en dialogue.

Si plusieurs chercheurs considèrent l'écriture scientifique d'un point de vue surtout pragmatique, au sens où son rôle consisterait principalement à expliquer clairement des résultats de recherche, cette socio-anthropologie considère plutôt l'écriture comme faisant partie de la méthode et de la démarche scientifique. Pour le dire autrement, l'acte d'écriture participe aussi de l'élaboration de significations visant à épuiser l'étendue de son registre. L'écriture met en perspective les significations recueillies au cours de la recherche, et révèle possiblement au chercheur de nouvelles significations. Cette approche s'articule généralement autour de cinq axes.

Axe 1. Déterminer la place occupée par l'objet d'étude au sein des communautés traditionnelles

Le travail oblige le chercheur à effectuer un « détour anthropologique », c'est-à-dire à revisiter la place de l'objet d'étude dans le contexte des communautés traditionnelles, et d'en tracer

¹ Notamment autour des travaux du chercheur David Le Breton en France et de Denis Jeffrey au Québec.

l'évolution. Par exemple, de ce point de vue, l'adolescence, comprise comme une période de formation, de transition, voire d'incertitude identitaire, est assimilée ici au temps liminaire du rite de passage à l'âge adulte, à cet entre-deux décrit par Van Gennep qui marque le moment où l'initié a quitté son statut d'enfant mais où il n'a pas encore accédé au statut d'adulte. Ce travail peut s'effectuer, bien entendu, sur tous les objets d'étude qui constituent des invariants anthropologiques, c'est-à-dire des éléments propres à l'ensemble des sociétés humaines à travers le temps et l'espace.

Axe 2. Déterminer la place occupée par l'objet d'étude au sein des sociétés contemporaines

Cette lecture anthropologique s'enrichit d'une mise en perspective de l'objet d'étude dans le contexte contemporain. Il s'agit alors de poser la question du statut de cet objet, par exemple en Occident aujourd'hui, et de poser la question de la relation entre ce contexte et l'objet. Par exemple, l'adolescence contemporaine s'inscrit dans un monde marqué par le culte de la performance et de la jeunesse: en quoi cela affecte-t-il le passage à l'âge adulte? Ce travail a pour effet de révéler des significations actuelles, et de déterminer s'il y a rupture anthropologique ou simple réactualisation de la place occupée par l'objet d'étude.

Une dimension éthique fondamentale de la recherche consiste à clarifier pour le lecteur ce qui relève de la description des données et de l'interprétation du chercheur.

Axe 3. Examiner le discours des acteurs sur leurs conduites

Un travail de terrain est essentiel. Tournée principalement vers les méthodes qualitatives, la socio-anthropologie de l'adolescence et de la jeunesse considère la perspective de l'acteur ou du sujet comme riche d'informations sur les significations que prennent les comportements adolescents et juvéniles. S'inspirant, entre autres, des travaux de l'École de Chicago, elle donne sa crédibilité au discours des interviewés, en tant que révélateur des motivations conscientes et inconscientes de leurs actions. L'objectif n'est pas seulement de rendre visible le sens partagé par un nombre représentatif d'acteurs, mais de rendre compte de la diversité de sens donné à un même comportement par ces derniers.

Axe 4. Mettre en perspective les analyses avec les théories existantes

Le registre des significations gagne à être confronté aux théories existantes issues de la sociologie et de l'anthropologie, mais aussi de la philosophie, de la psychologie, de la psychanalyse, du travail social, des sciences de l'éducation, etc. Des points de comparaisons multiples sont considérés comme autant de miroirs susceptibles de circonscrire et de nuancer le registre des significations. Cette étape invite le chercheur à ouvrir ses perspectives au-delà de la discipline qu'il occupe, et à privilégier le dialogue avec les autres approches. Ce travail participe du coup à une réévaluation constante des frontières poreuses entre les disciplines.

Axe 5. Illustrer les analyses à partir d'œuvres artistiques

Les objets culturels, qu'ils soient issus de la culture savante ou populaire, regorgent d'illustrations et de mises en scène qui participent aussi de l'élaboration sociale des significations accordées à un objet d'étude. Ainsi, les œuvres artistiques au sens large (peinture, sculpture, théâtre, mais aussi cinéma, musique pop, etc.) donnent au chercheur des illustrations qui étendent son champ d'investigation, et qui enrichissent son effort d'interprétation. Cette étape donne à penser et à revoir ses propres observations, et les données recueillies. Elle facilite aussi le transfert des données vers des non-initiés, notamment parce qu'elle permet l'usage d'objets culturels comme interfaces illustratives pour expliquer les significations révélées au cours d'une recherche.

C'est le travail d'écriture, et le talent de rédaction du chercheur, qui permettent la mise en perspective de ces différents axes de travail. Mais un point est important: l'écriture ne remplit pas ici qu'un rôle fonctionnel de transmission de l'information. Elle participe aussi, en tant que méthode de travail, à l'élaboration de sens propre à l'objet d'étude. Il importe alors de ne pas oublier le positionnement épistémologique et l'objectif de cette approche: épuiser le registre des significations, ce qui ne saurait, sans doute, se passer d'un travail imaginaire d'écriture, mais qui engage aussi le socio-anthropologue à respecter une dimension éthique fondamentale de la recherche, qui consiste à clarifier pour le lecteur ce qui relève de la description des données et de l'interprétation du chercheur.

La sociologie clinique (au Québec et en France): une approche axée sur le subjectif

SOPHIE HAMISULTANE

*Chercheure associée à l'Université Paris 7 /
chercheure post-doctorale FRQSC METISS-
UQÀM*

Pour situer la sociologie clinique et sa pratique en France et au Québec, il importe de retracer succinctement son cheminement historique. L'expression « sociologie clinique » apparaît au début du XXe siècle aux États-Unis. Le premier article intitulé « clinical sociology » y est publié en 1931 (Fritz, 2010; Le Gendre, 2012). La locution vient du milieu de la pratique. C'est, en effet, un médecin (Milton C. Winternitz) qui tente le premier, en vain, de créer un département portant le nom de sociologie clinique à l'École de médecine de l'Université de Yale en 1929. L'idée est d'amener des questions sociologiques dans les formations médicales et cliniques. Plus tard, l'expression passe dans le giron de la sociologie à l'Université de Chicago et s'inscrit dans des programmes qui traitent des « pathologies sociales ». Néanmoins, aux États-Unis, la sociologie clinique reste marquée par un ancrage à la pratique et est souvent associée à la sociologie appliquée.

Au Québec, la sociologie clinique est révélée dans les années 50 par le biais des travaux de Fernand Dumont à l'Université Laval. Elle relève alors d'une approche ethnographique. À l'époque, le contexte sociopolitique conduit, en effet, les chercheurs à explorer des microcosmes locaux d'une société québécoise encore très rurale et d'en examiner les transformations, comme l'explique J. Rhéaume (2014). Parallèlement, précise l'auteur, dans la même université, Gilles Houle et Nicole Gagnon travaillent sur les récits de vie. À l'Université du Québec à Montréal,

Robert Sévigny et Jacques Rhéaume s'attèlent à développer une épistémologie de la sociologie clinique en articulant théorie de la psychologie et théorie de la sociologie. Ces différentes approches vont se connecter dans les années 80 avec le courant français de la sociologie clinique. Le Québec et la France se démarquent alors du courant étatsunien pour articuler ensemble théorie, pratique et modèles d'intervention. Ils puisent leurs fondements, entre autres, de l'École de Chicago (avec la méthodologie qualitative, le récit de vie et l'analyse sociologique multidimensionnelle de la société), de l'approche compréhensive de Weber, de la phénoménologie, ou encore de la théorie critique et du courant de la psychosociologie. Le terme clinique est certes emprunté au milieu de la santé. Cependant, quel que soit son point d'ancrage originel, il désigne en sciences sociales la co-construction de sens avec l'interlocuteur. Actuellement, le Québec et la France continuent leurs échanges épistémiques autour de la sociologie clinique, et plus largement de la clinique en sciences sociales.

Je m'inscris dans ce courant francophone de la sociologie clinique. Dans les travaux que je mène – et que j'ai menés sur les jeunes descendants de migrants – ma visée est d'examiner l'expérience du sujet en situation sociale. L'intérêt est porté sur sa subjectivité et ce qu'elle propose comme accès à la connaissance en utilisant une théorisation qui s'appuie sur la question du sens et sur les processus. Des processus qui se

répètent d'un individu à l'autre mais à chaque fois dans la singularité. Ce n'est pas la quantité des données qui va importer dans la validation de mes résultats de recherche, mais les processus donnant sens à des données subjectives. Giust-Desprairies identifie une « théorie du processus », qui réfère à une généralité qui « vise les lois de fonctionnement de processus qui rendent compte des médiations s'établissant entre des déterminants sociaux et des subjectivités » (2015, p. 51).

Différentes méthodes, individuelles ou groupales, basées sur le récit ou l'histoire de vie, donnent accès à la subjectivité et permettent d'examiner en quoi le sujet est aux prises avec des déterminants sociaux et des nécessités existentielles. L'analyse de discours est un accès aux processus de construction identitaire où se donnent à entendre

des exigences à la fois endogènes (intérieures) et exogènes (sociales) avec lesquelles le sujet doit composer.

Parmi ces méthodes, celle du « roman familial et trajectoire sociale » (initiée par De Gaulejac et Fraisse) conduit

l'interlocuteur, l'interlocutrice, à raconter son histoire sur trois générations. Dans mes recherches, j'ai adapté ce dispositif, à l'origine développé en groupe, à l'entretien individuel avec des jeunes adultes descendants de migrants. Le dispositif consiste à présenter à la personne un croquis caractérisant une généalogie sur trois générations (grands-parents, parents, le sujet lui-

L'analyse du discours est un accès aux processus de construction identitaire où se donnent à entendre des exigences à la fois endogènes (intérieures) et exogènes (extérieures).

même). Il y est indiqué des éléments sociologiques (origines sociales, religion, valeurs, profession) à convoquer dans le récit pour chaque génération.

Cette méthode conduit à faire émerger les déterminismes familiaux, sociaux et psychiques par lesquels le sujet se construit. L'objectif n'est pas d'obtenir une histoire « vraie » et vérifiable, mais d'analyser comment elle a été reçue par le sujet lui-même. Car l'histoire racontée n'est pas « la » réalité, mais une réalité: celle de l'individu qui la raconte. Comme le dit De Gaulejac (2008), « une histoire n'a d'autre sens que celui qu'on lui donne » (p. 314). L'analyse clinique du récit consiste à révéler en quoi cette histoire témoigne des imaginaires, des désirs et des manques transmis de manière générationnelle; en quoi cette transmission vient « agir » le sujet dans son présent, dans le social et dans son désir d'avenir; en quoi il cherche à s'approprier cette histoire et en quoi il peut y être assujéti. Car le récit dévoile à la fois les ancrages sociohistoriques et les contraintes sociopolitiques qui traversent la vie de l'individu autant qu'ils peuvent l'habiter.

Durant le déroulement de la rencontre, l'écoute clinique du chercheur se situe dans le cadre d'une posture empathique. Cette écoute porte aussi bien sur ce qui est parlé que sur ce qui se dit vraiment, parfois à l'insu du narrateur ou de la narratrice. L'analyse

du discours s'appuie sur une grille de lecture s'attachant aux aspects linguistiques, aux contradictions, aux allants de soi, aux naturalisations pour en déceler les significations, à la singularité de ce qui fait sens, aux représentations et aux idéalizations du sujet.

L'épistémologie de l'approche clinique en sciences sociales s'inscrit dans la prise en considération que l'objet à connaître est indissociable du sujet qui le « parle ». Le sujet doit de fait être dans une demande, pas nécessairement formulée, de parler de soi. Par ailleurs, la posture clinique est la prise en compte, non sans mal, de l'implication du chercheur dans l'objet, celui-ci étant lui aussi un individu du social. La neutralité du chercheur est considérée telle une posture vers laquelle on tend – et non un état idéalisé – à travers une réflexivité sur le rapport aux données pour leur objectivation (Hamisultane, 2014).

La sociologie clinique, menée avec différentes méthodes – selon les aptitudes des chercheurs utilisant par exemple le jeu, l'image, le dessin, la photographie et selon le type de public jeune ou moins jeune – s'attachant au récit de soi, appréhende l'individu dans la complexité de ses ancrages (social, familial, historique, générationnel). À l'intérieur de l'histoire de chacun se situe la part du collectif qui participe à la construction de soi. Cette articulation entre individuel et collectif nous instruit

sur le lien social et ses modalités d'inclusion et d'exclusion reconduites dans les rapports intersubjectifs et sociaux.

Bibliographie

De Gaulejac, V. (2008). Conclusion. Dans Legrand, M. (dir). *Intervenir par le récit de vie. Entre histoire collective et histoire individuelle* (p.313-319). Toulouse: Erès.

Fritz, J.- M. (2010). *Clinical Sociology*. Dans Edgar F. Borgotta et Rhonda J.V. Montgomery. *Encyclopædia of Sociology* (p. 2463-2473). Mc Millan: New York. <http://edu.learnsoc.org/Chapters/2%20branches%20of%20sociology/12%20clinical%20sociology.htm>

Giust-Desprairies, F. (2014). Interview par Claude Tapia. « Perspective clinique et sciences sociales », *Le journal des psychologues*, 323, 47-54.

Hamisultane S., 2014. La nécessaire distanciation du chercheur par l'analyse de son implication. *Interrogations, Revue pluridisciplinaire des sciences de l'homme et de la société*, n°18, France. <http://www.revue-interrogations.org/Hamisultane-Sophie>

Le Gendre A.-C. (2012). *Surveillantes dans les prisons pour hommes - Une étude clinique des enjeux institutionnels et psychiques*. Thèse de doctorat soutenue le 19 février 2012 à l'Université de Paris 7.

Rhéaume, J. (2014). *De la sociologie québécoise à la sociologie au Québec: continuités et ruptures*. *Sociologies pratiques*, Supplément HS 1, 289-297.

La sociologie clinique, menée avec différentes méthodes s'attachant au récit de soi, appréhende l'individu dans la complexité de ses ancrages (social, familial, historique, générationnel).

Visages de jeunes dans des enquêtes sur la littératie ou l'écrit

JEAN-PIERRE MERCIER

*Doctorant à l'Université de Sherbrooke,
Centre d'études et de recherche sur les transitions et les apprentissages (CERTA)*

Les visages de jeunes adultes non diplômés, tels que présentés dans les textes issus de recherches sur la littératie ou l'écrit recensés par Mercier et Bélisle (accepté), diffèrent selon les approches: l'approche cognitive de la lecture ou l'approche socioculturelle de l'écrit. Les recherches recensées s'appuyant sur l'approche cognitive de la lecture visent à évaluer, auprès de groupes ciblés, les compétences individuelles en lecture. Elles considèrent ces compétences comme attribuables à l'individu et généralisables à plusieurs contextes. Elles empruntent les concepts et méthodes de la psychologie cognitive. Elles recourent à des tests standardisés de mesure des compétences. Les analyses statistiques des scores à ces tests répartissent les compétences sur des échelles et situent les individus des plus aux moins compétents.

Les recherches recensées s'appuyant sur l'approche socioculturelle de l'écrit visent à comprendre les pratiques de l'écrit. Elles considèrent ces pratiques comme des pratiques sociales rendues possibles par des éléments internes aux individus (des attitudes, des habitudes, des identités, etc.) et des éléments qui leur sont externes (le contexte social, l'écrit comme objet et son support, etc.). Elles empruntent les concepts et méthodes de la sociologie ou de l'anthropologie. Leurs analyses qualitatives présentent les pratiques d'écriture ou de lecture et des usages de l'écrit sans que celui-ci soit objet d'écriture ou de lecture, par exemple parler d'une

règle institutionnelle écrite sans la lire ou l'avoir lue.

Plusieurs auteures et auteurs empruntant l'approche socioculturelle critiquent l'approche cognitive parce qu'elle renvoie à une conception de la littératie comme un ensemble de compétences individuelles et indépendantes du contexte social. Le discours déficitaire de l'approche cognitive est aussi critiqué. Dans les textes issus des recherches de l'approche cognitive, ce discours est omniprésent pour parler des faibles compétences en lecture des jeunes adultes enquêtés, voire pour leur attribuer des difficultés, des déficits ou des troubles. D'autres auteures et auteurs empruntant l'approche socioculturelle ne remettent pas en cause les faibles compétences à l'écrit de nombreux jeunes adultes non diplômés, voire argumentent des aspects de leur enquête sur des résultats issus de l'approche cognitive. Mais, les auteures et auteurs de l'approche socioculturelle semblent s'entendre pour dire que leur approche propose une conception non déficitaire des usages de l'écrit, met à l'avant-plan « ce qui est » plutôt que « ce qui n'est pas » (Bélisle, 2004, p. 167).

L'ethnographie, comme stratégie méthodologique pouvant être associée à l'approche socioculturelle, a permis de documenter des pratiques de l'écrit de jeunes adultes non diplômés participant à la formation structurée dans le contexte québécois de l'éducation et de la formation des adultes (Bélisle, 2004; Mercier, 2015; Thériault, 2013). Ces enquêtes demandent du temps de présence de la personne eth-

nographe pendant plusieurs mois, voire se prolongent sur plusieurs années par de nombreux retours sur le terrain. Le temps long de l'ethnographie semble ne pas aller de pair avec la logique actuelle de production de nouvelles connaissances dans un temps institutionnel relativement court avec un financement sur une période prédéterminée. Il est d'ailleurs intéressant de noter que les trois enquêtes ethnographiques citées ont été réalisées en contexte de formation (pouvant certes inclure une dimension professionnalisante) de personnes doctorantes. Celles-ci, dans une logique de don, libèrent un temps considérable pour faire leur terrain.

En même temps, la présence de la personne ethnographe sur le terrain enquêté permet de dépasser des idées préconçues présentes dans le discours populaire ou des milieux d'intervention, comme celles que les jeunes adultes non diplômés n'aiment pas écrire ou lire ou qu'écrire ou lire sont des activités continues ou individuelles. La présence prolongée de la personne ethnographe avec les méthodes qu'elle déploie sont un apport important pour documenter des phénomènes liés aux pratiques de l'écrit. Par exemple, Rachel Bélisle (2004) montre la pluralité du rapport à l'écrit de jeunes adultes avec des attitudes contrastées (effort, bonne volonté, retrait ou rejet) vis-à-vis des demandes d'écriture ou de lecture. Je

Le temps long de l'ethnographie semble ne pas aller de pair avec la logique actuelle de production des connaissances dans un temps institutionnel relativement

montre, dans mon étude (Mercier, 2015), que les pratiques de l'écrit se chevauchent et sont marquées par des arrêts et des reprises dans l'activité continue des jeunes mères qui font appel à l'écrit pour concilier les études et la vie

familiale pendant la formation. Virginie Thériault (2013) montre que les personnes intervenantes des organismes

enquêtées écrivent ou lisent régulièrement pour ou avec les jeunes adultes, qu'il s'agisse de pratiques dominantes (pratiques de formation, scolaires ou bureaucratiques) ou ordinaires (pratiques personnelles, comme des lettres; digitales, comme les textos; ou marginales, comme les tatouages).

Un autre apport de ces enquêtes est qu'elles sont conduites en faisant appel à la collaboration (Mercier, 2015) ou à une approche partenariale (Bélisle, 2004) ou participative (Thériault, 2013) avec les personnes interlocutrices ou avec des instances. À des niveaux différents, ces enquêtes impliquent les jeunes adultes et les acteurs des organismes de formation lors de rencontres de restitution auxquelles ils sont invités à commenter des analyses préliminaires. Des notes de terrain ou leurs propos recueillis lors de ces rencontres fournissent des données empiriques permettant de nuancer ou d'orienter la suite du travail d'analyse.

Certes, l'implication des personnes interlocutrices par leurs commentaires sur des analyses demande aussi du temps. Le temps requis pour parler d'analyses suppose que la personne ethnographe choisisse celles qui seront l'objet de discussions et argumente son choix. Par exemple, à la fin de mon enquête de terrain (Mercier, 2015), j'ai choisi de présenter des analyses des pratiques scolaires de l'écrit parce qu'elles étaient les plus présentes dans le cas étudié. Or, ce choix fait en sorte que l'étude a été privée d'un retour systématique sur des pratiques de l'écrit en appui à la vie courante présentes dans le cas à l'étude. En contrepartie, l'implication des jeunes gens (comme celle des acteurs des organismes) renvoie, dans les enquêtes ethnographiques citées, un visage d'eux comme ayant une conception de ce qu'écrire ou lire est et comme étant en mesure de parler d'écriture ou de lecture quand l'occasion de le faire leur est donnée.

Bibliographie

Bélisle, R. (2004). Éducation non-formelle et contribution à l'alphabétisme. *Ethnologies*, 26(1), 165-183.

Mercier, J.-P. et Bélisle (accepté). Lecture et écriture chez les jeunes adultes non diplômés participant à la formation structurée. *Revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*.

Mercier, J.-P. (2015). *Pratiques de l'écrit de jeunes mères de retour en formation dans Ma place au soleil*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Québec (soutenue avec succès le 29 avril 2015).

Thériault, V. (2013, septembre). *Community-based organisations as mediation and transitional places for young people's literacy practices*. Communication présentée à la 7th European Research conference of the European Society for Research on Education of adults, Berlin. [Cédérom des Best paper award for PhD-Students].

L'observateur observé par les enquêtés: un support de connaissance des socialisations juvéniles

SYLVAIN BORDIEC

Maître de conférences à l'Université de Bordeaux (UF Staps-Collège Sciences de l'homme)

Chercheur au LACES (U. Bdx)

Chercheur associé au CSU-CRESPPA (CNRS/Paris-Lumières)

Observer pour comprendre les jeunes. Certes, il subsiste, entre les écoles sociologiques, des divergences sur la définition de cette pratique. Cependant, saisir, sur le vif, les manières juvéniles d'agir, est désormais parfaitement légitime des deux côtés de l'Atlantique. Moi-même convaincu de la pertinence de cette approche pour étudier les processus socialisateurs (Lahire, 2012) – potentiellement – à l'œuvre au sein des

associations locales ouvertes aux jeunes, j'ai mené, entre 2002 et 2011, dans la région de Paris, en France, une série d'enquêtes par observations. La compréhension de la construction des dispositions et des compétences juvéniles (Lahire, 2012, p. 261) par les pratiques associatives nécessitait, d'une part, une analyse diachronique des expériences sociales qui ont façonné les jeunes participants et, d'autre part, une analyse synchronique de ce qu'ils font au sein des associations et en dehors. La mise en œuvre de ces opérations empiriques m'a conduit à appréhender l'observation des enquêtés sur l'observateur comme un support de connais-

sance de l'inscription des jeunes dans le monde.

Qu'est-ce que l'observation des enquêtés sur l'observateur ? Tout en considérant l'absence d'analogie entre l'observation du sociologue et l'observation du non-sociologue, il s'agit de prendre en compte le fait que, dès lors que le premier se donne à voir dans un contexte donné, il génère chez ceux qui suscitent son intérêt des observations de sa personne. L'enquêteur ainsi observé en train de travailler est aussi

L'enquêteur ainsi observé en train de travailler est aussi un être social.

un être social doté d'un physique et d'une manière de se tenir et de parler. Dans le cas présent,

le sociologue est un homme blanc étudiant en sociologie et enfant d'employés (Bordiec, 2010). Quant aux jeunes enquêtés, il s'agit majoritairement de noirs et de Maghrébins, lycéens ou déscolarisés, enfants d'ouvriers. Au cours des enquêtes, je saisis leurs manières de me placer sous observations, et donc de m'attribuer des caractéristiques et des intentions à partir de ce que je leur donne à voir et à entendre – couleur de peau, âge, attitude vestimentaire, origine et appartenance sociales, parcours universitaire, aspirations – comme un analyseur de la différenciation interne des socialisations à l'œuvre chez les jeunes des zones urbaines de pauvreté. Des observations mutuelles accomplies au cours de deux enquêtes (Bordiec, 2002; Bordiec, 2010), l'une réalisée dans un quartier de Clichy-La-Garenne, dans le département des Hauts-de-Seine, l'autre dans un quartier du nord-ouest de Paris, éclairent sur l'hétérogénéité de ces socialisations.

Lors de l'enquête à Clichy, des participants à l'association enquêtée sont en situation de précarité et investis dans des activités illicites. De leur point de vue, mes observations sont guidées par l'intention de rendre compte à mon entourage, académique, entre autres, de la misère que je constate. « Tu viens voir comment c'est que de la vermine ici ! » me lance l'un d'eux. Il s'agit de Tarek, 19 ans, un français d'origine tunisienne ayant quitté l'école à 16 ans sans certification et revendeur de cannabis. Tarek se montre très hostile à ma présence flottante aux côtés des animateurs de l'association. Dans son discours et, peut-être, dans son esprit, je suis un représentant des forces médiatiques, journalistiques et scientifiques d'enregistrement de la dangerosité souvent attribuée aux jeunes. Les enquêtés du nord-ouest de Paris voient aussi mes observations d'un mauvais œil. Mais leur réticence à me donner de la matière à des « fausses analyses » s'exprime de façon moins abrupte. « Franchement prends ton temps, va voir [...]! Même si ça te prend 10

ans ! Parce que moi franchement les mecs qui te sortent un bouquin sur les quartiers et qui ne savent pas de quoi ils parlent ça me fait pitié ça ! » m'enjoint Adama, un français d'origine malienne de 18 ans préparant un baccalauréat scientifique (équivalent du DEC québécois), que je côtoie également dans le cadre d'une association. Exprimant une connaissance des techniques d'investigation en sciences sociales, aspirant à faire des études d'économie et n'accordant pas de légitimité à mon inscription universitaire (pour lui la sociologie n'offre « aucun débouché »), Adama compte parmi ses amis Youssef, un Français d'origine marocaine de 15 ans, élève dans un prestigieux établissement parisien. Un après-midi, alors que je suis présent dans l'association depuis deux mois sans fonction précise, deux mois durant lesquels ma démarche travaille ses représentations sur la sociologie, il m'interpelle :

Je vais [vous] montrer comment qu'on est nous les racailles, moi ! Tu vois la fille là [il pointe du doigt une adolescente] eh ben moi je lui dis : « Maintenant, finie la rigolade ! Tu rentres chez toi faire le ménage ! ».

En ma présence, Youssef ironise sur les stéréotypes d'après lui les plus tenaces sur les « Arabes » et les « Noirs ». Il s'agit, notamment, de l'impossibilité, concernant les hommes, de participer à l'entretien du foyer et du contrôle que ces derniers imposent aux femmes. À travers cette attitude, Youssef exprime le regret de voir ses homologues posséder cette image et la possibilité qu'il a, seulement en marchant et en parlant, de confirmer les jugements de ceux qui sont convaincus de leur comportement négatif. Au total, les compétences sociales de ces Parisiens favorisent une

mise à distance policée de mes observations et la réalisation d'observations de ma personne ne débouchant jamais, comme ce fût le cas à Clichy au contact de Tarek, moins doté qu'eux en ressources sociales et symboliques, sur des invectives. Ici, au départ, que ce soit à Paris ou à Clichy, la différence de condition sociale entre les deux parties est mitigée par une origine sociale peu éloignée. Mais tandis que la connexion permise par la proximité d'origine sociale entre moi et les lycéens et futurs étudiants parisiens se trouve comme confirmée par la relative similarité de nos parcours scolaires, mon engagement universitaire, d'un côté, et la déscolarisation de Tarek et de ses camarades, de l'autre, nous éloignent objectivement.

Lorsqu'elle mobilise la méthode de l'observation, la sociologie génère, pour les enquêtés, ce type spécifique d'expérience qu'est l'observation du sociologue venant d'un ailleurs socio-spatial. En stimulant la réflexion juvénile sur l'inscription des uns et des autres dans le monde, cette pratique

Lorsqu'elle mobilise la méthode de l'observation, la sociologie génère, pour les enquêtés, ce type spécifique d'expérience qu'est l'observation du sociologue venant d'un ailleurs socio-spatial.

d'enquête peut participer, avec la famille, l'école, les dispositifs d'action publique, la police, les associations locales, les pairs et les journalistes, à la socialisation: socialisation d'éloignement des normes de comportement dominantes pour les uns, socialisation de rapprochement de ces normes pour les

autres. Cette dynamique de fermeture ou d'ouverture aux autres, à un « âge où se fixe et se forme l'image de soi » (Chamboredon, 1971, p. 371), opère dans de nombreux autres espaces géographiques et sociaux restant encore à explorer sous cet angle.

Bibliographie

Bordiec, S. (2002). *Les usages sociaux du soir. Enquête sur les jeunes habitants d'une cité HLM de Clichy-La-Garenne*,

Mémoire de DEA de sociologie, Université Paris VIII.

Bordiec, S. (2010). *Des socialisations croisées. Travailleurs sociaux, jeunes et action publique dans un quartier popu-*

laire de Paris. Thèse de doctorat en sociologie, Université Paris VIII.

Lahire, B. (2012). *Monde pluriel. Penser l'unité des sciences sociales*. Paris: Seuil.

Le MICAM: une méthodologie novatrice pour l'étude des transitions multiples chez les jeunes adultes

CLAUDIA PRÉVOST

Candidate au doctorat, Université Laval

Le modèle interculturel coopératif d'accompagnement mutuel (MICAM) est une approche originale qui se veut à la fois méthodologie de recherche et dispositif d'accompagnement et d'entraide mutuelle. Il a été élaboré et expérimenté dans le cadre d'une recherche exploratoire qui visait à comprendre de quelles façons peuvent être vécues, par de jeunes femmes adultes ayant connu une expérience de migration, des transitions de vie multiples, soit celles de migrer, d'étudier, de travailler et de devenir maman, lorsqu'elles surviennent en rafale (Guilbert et al., 2013). Pour ce faire, six jeunes femmes, soit deux étudiantes internationales, deux immigrantes récentes et deux Québécoises natives, toutes étudiantes à la maîtrise ou au doctorat, occupant un emploi à temps partiel ou à temps plein, et toutes de nouvelles mamans ont été réunies, en compagnie d'une accompagnante à la naissance de plus de vingt ans d'expérience, à titre de cochercheuses, coauteures et participantes à ce projet sous la supervision de Lucille Guilbert, ethnologue et professeure-chercheuse. La proposition d'un modèle interculturel coopératif d'accompagnement mutuel constituait en elle-même un des objectifs de la démarche de recherche.

Loin de la façon de faire habituelle en recherche qualitative, où les participants se dévoilent sous le couvert de l'anonymat, le choix de reconnaître aux jeunes femmes engagées dans cette démarche les statuts de cochercheuses, coauteures et participantes² impliquait de celles-ci qu'elles se plongent dans un profond exercice réflexif où la prise de parole se ferait à la première personne, c'est-à-dire avec un « Je » assumé. C'est ce que le philosophe Charles Taylor dénomme la « réflexivité radicale » (1998, p.177). La pertinence et la richesse de cette position singulière résident dans le fait que les femmes interpellées pour ce projet, de par leurs expériences de jeunes chercheuses et de professionnelles, avaient développé cet esprit critique leur permettant de poser un regard éclairé et structuré propre à la rigueur scientifique, tout en étant aptes à prendre en compte l'aspect affectif des phénomènes à l'étude qui, dans le cas présent, concernait leur propre vécu.

Le MICAM constitue une méthodologie de recherche novatrice, coopérative et

² Afin d'alléger la lecture du texte, le terme « coauteures participantes » sera utilisé pour désigner les cochercheuses, coauteures et participantes.

réflexive en ce qu'il conjugue quatre types de médiations expressives: l'atelier interculturel de l'imaginaire, l'élaboration progressive de récits de vie écrits, des discussions réflexives qui favorisent le récit de vie oral, ainsi que la représentation graphique des déplacements (lieux et activités) hebdomadaires, par ce que l'on appelle une carte mentale. Dans le cadre de cette démarche, ces quatre procédés méthodologiques sont utilisés parfois en alternance, parfois en concomitance; ils s'enrichissent mutuellement tout au long du processus. Ceci, de façon à approfondir l'exercice d'analyse et de réflexivité dans lequel étaient profondément engagées les coauteures participantes.

Le MICAM conjugue quatre types de médiations expressives [...] utilisées parfois en alternance, parfois en concomitance.

Tout d'abord, par l'entremise de l'atelier interculturel de l'imaginaire, un rituel de la rencontre structuré en quatre étapes successives (1-rituel d'ouverture et de présentation de soi, 2-performance orale, 3-

partage de savoirs et d'expertises et 4-rituel de clôture), les jeunes femmes, qui ne se connaissaient pas toutes entre elles à l'amorce du projet, ont été amenées à se présenter à l'aide d'objets symboliques. Le recours aux objets lors de cette première étape leur a permis de se présenter librement, tout en favo-

risant la construction d'un imaginaire commun et l'instauration d'un climat de confiance entre elles, ce dernier élément étant fondamental dans cette démarche de recherche collaborative et réflexive.

À la suite de cette première rencontre, les coauteures participantes ont été amenées à poursuivre leur réflexion en se racontant à l'écrit dans la perspective d'un parcours de vie (Bertaux, 2005), c'est-à-dire un récit rédigé à la première personne qui témoigne des expériences de mobilité, d'études universitaires, de travail et de maternité. Ce récit pouvait également témoigner des stratégies mises en œuvre, des ressources utilisées, des continuités et des transformations dans la transmission intergénérationnelle, ainsi que des apprentissages réalisés au cours de ces transitions multiples.

Ce travail d'écriture s'est échelonné sur plusieurs semaines, en alternance avec des discussions réflexives en groupe où s'élaborait alors le récit oral du parcours de vie de ces femmes. À cet égard, le fait de se raconter oralement est apparu comme un complément au récit qui prenait parallèlement forme par écrit, ces types de narration distincts ayant conduit les femmes à se raconter différemment. L'acte de se raconter permet de porter un regard nouveau sur les expériences passées par un exercice de réflexivité qui favorise la prise de conscience des transitions vécues, des apprentissages réalisés et des stratégies mises en œuvre (Guilbert et Prévost, 2009).

Enfin, les coauteures participantes ont été amenées à esquisser leur carte mentale, c'est-à-dire illustrer sur papier l'ensemble de leurs déplacements hebdomadaires dans leur ville et leur quar-

tier, les lieux fréquentés, les personnes qu'elles y côtoient. Ceci, dans le but d'imager leur représentation de l'espace qu'elles habitent et de voir comment celle-ci peut se transformer dans une période de vie marquée par des transitions multiples. À leur tour, les cartes mentales ont donné naissance à de nouveaux récits tout en contribuant de façon plus spécifique à la mise en lumière de différentes stratégies mises en œuvre pour faire face aux difficultés rencontrées.

Cette première expérimentation du MICAM a connu de nombreuses retombées positives. Celles-ci sont illustrées, entre autres, par le scéno-documentaire *Monologue à voix multiples* où ces femmes partagent leurs expériences avec un « Je » assumé et effectuent un retour réflexif sur leur engagement dans ce projet novateur porteur de nombreux apprentissages, autant pour elles et que pour ceux qui les accompagnent³. Le MICAM présente un potentiel de « transférabilité » fort prometteur auprès d'autres groupes au profil différent. D'ailleurs, au moment d'écrire ces lignes, une seconde expérimentation de cette démarche prenait forme. Cette fois-ci, le groupe est formé par une dizaine d'immigrants et de réfugiés, en

francisation au Cégep de Sainte-Foy, deux employeurs, un conseiller en orientation, ainsi qu'une personne-ressource. De façon concrète, une des visées de ce projet est de favoriser

l'intégration sociale et économique des jeunes adultes immigrants en leur donnant la possibilité de faire connaître leur réalité à de potentiels employeurs. De façon réciproque, les employeurs, en partageant leurs expériences, leurs

stratégies pour faciliter l'intégration de ces nouveaux employés au sein de l'équipe, ainsi que leurs attentes, permettront aux jeunes adultes immigrants de se préparer adéquatement en vue de répondre aux nombreuses exigences du marché du travail. Enfin, cette démarche cherche également à offrir la possibilité de former un groupe d'entraide et de coopération qui perdurera au-delà de la durée du projet, tel qu'il en fut le cas pour les jeunes femmes coauteures participantes impliquées dans la première expérimentation du MICAM.

Bibliographie

- Bertaux, D. (2005). *Le récit de vie: l'enquête et ses méthodes*. Paris: Armand Colin.
- Guilbert, L. Prévost, C. et al. (2013). *L'accompagnement en période de transitions de vie. Migrer – Étudier – Travailler – Devenir maman. Un modèle coopératif interculturel d'accompagnement mutuel*. Dans M. Vatz Laaroussi, E. Bernier et L. Guilbert (dir.), *Les collectivités locales au cœur de l'intégration des immigrants. Questions identitaires et stratégies régionales* (p.57-88). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Guilbert, L. et Prévost, C. (2009). *Immigration et études dans des villes moyennes universitaires: une recherche exploratoire à Québec et à Sherbrooke*. Publication CMQ-IM, 37.
- Taylor, C. (1998). *Les sources du moi: la formation de l'identité moderne*. Montréal: Boréal.

L'acte de se raconter permet de porter un regard nouveau sur les expériences passées par un exercice de réflexivité.

³ Il est possible de visionner le scéno-documentaire à l'adresse suivante: <http://www.ediq.ulaval.ca/publications/migrer-etudier-travailler-devenir-maman/>

Donner la voix aux jeunes par la méthode des récits de vie: Forces et limites pour l'intervention en éducation

MARIE-ODILE MAGNAN

Professeure adjointe à l'Université de Montréal- Administration et Fondements de l'Éducation (AFE)

L'éducation joue un rôle important dans le processus de socialisation des jeunes, un processus impliquant des modes de socialisations pluriels qui se déploient au fil des transitions scolaires. L'école transmet des connaissances (curriculum formel), mais elle est également un puissant agent de (re)production et de transmission des valeurs sociétales (curriculum caché). Dans les dernières années, j'ai mené des recherches centrées sur l'école comme vecteur de production ou de disparition des marqueurs identitaires linguistiques et culturels. J'ai abordé cette problématique sous un angle original, axé sur le rapport des jeunes à l'école comme institution et sur le rapport des jeunes au curriculum officiel et caché. C'est donc sous un angle sociologique et critique que j'ai analysé, plus spécifiquement, le rapport des jeunes issus de groupes minoritaires à l'école québécoise (Magnan et Darchin, 2014). Pour ce faire, j'ai utilisé la méthode « classique » des récits de vie (Bertaux, 2010) pour débusquer les représentations, les discours et le rapport des jeunes aux identités, à l'école, aux groupes majoritaires. Cette méthode m'a permis d'entrer dans l'univers des jeunes qui maîtrisent moins bien les codes de l'école, les codes liés à la culture de la société d'accueil et/ou de son élite.

Des récits de vie menés en profondeur ont été réalisés avec environ 100 jeunes issus de l'immigration. Cette méthode a permis de documenter le point de vue des jeunes sur leur expérience scolaire

et identitaire, et de réaliser des analyses de parcours diachroniques permettant de documenter ces processus à travers le temps, au fil des transitions scolaires – du primaire jusqu'à l'université. Les récits de jeunes issus de l'immigration ont permis de révéler le rôle que peut jouer l'expérience sociale des institutions scolaires sur la construction identitaire des jeunes issus de l'immigration et, plus encore, sur la construction des frontières intergroupes en milieu scolaire. Ces données ont permis un regard précis sur un groupe de jeunes et ont mis en exergue des logiques identitaires impossibles à observer par une analyse quantitative.

Nous avons procédé à une analyse transversale des récits menant vers la découverte de tendances plus macro-sociales permettant de saisir l'expérience globale de l'école secondaire de langue française à Montréal. L'analyse de type ethnosociologique visait à repérer une vue d'ensemble de l'effet de l'expérience scolaire et non à s'attarder aux représentations et aux identités individuelles de chaque jeune. Ce type d'analyse visait « à décrire la *culture* [...] du groupe étudié puis, ayant reconstitué cette culture par le travail de terrain, [à] montrer que les membres, qui ont été *socialisés à cette culture* vont l'utiliser pour interpréter les événements de leur vie quotidienne » (Lapassade, 2008, p. 81). L'objectif étant d'arriver à cerner un monde social déterminé par une activité spécifique: l'expérience informelle, par les interactions scolaires, du cadre institutionnel que constitue l'école secondaire de langue française à Montréal. Nous souhaitons ainsi mettre en lumière un noyau d'expériences com-

munes à ce groupe d'individus déterminés par un même univers scolaire.

L'analyse ethnosociologique de nos entretiens a révélé que les interactions quotidiennes dans les écoles francophones québécoises, selon le discours des jeunes que nous avons interrogés, contribuent à créer et maintenir des frontières intergroupes entre immigrants et francophones québécois. C'est principalement dans un rapport Nous « immigrants »/Eux « francophones québécois » que ces jeunes semblent vivre les interactions scolaires au primaire et au secondaire francophone. Peu d'entre eux se mêlent aux « francophones québécois » ou développent un sentiment d'appartenance au Québec au secondaire. Les discours de ces jeunes permettent de réfléchir au mandat de l'école francophone québécoise – un mandat valorisant une approche interculturelle. Or, les frontières intergroupes révélées par les jeunes que nous avons interrogés laissent à penser qu'il y a encore du travail à effectuer sur le plan des pratiques scolaires locales pour améliorer le vivre ensemble. Comment faire pour favoriser une école pluraliste où les contacts intergroupes seraient plus fréquents et plus harmonieux entre « francophones québécois » et « jeunes issus de l'immigration » ? Est-ce possible d'abord d'atteindre cet objectif en milieu scolaire ? Est-ce possible de faire en sorte que les élèves issus de l'immigration se sentent inclus dans un « Nous » collectif ?

Ces résultats issus de l'analyse des récits de vie permettent de constater des forces et des limites de cette méthode, dite « classique », des récits de vie. Au-

delà des pistes d'interprétations mises au jour par l'analyse des récits de vie, comment faire pour les rendre significatifs pour les milieux scolaires et vecteurs de transformations sociétales ou de changements de pratiques? Les récits de vie permettent de donner la parole aux jeunes, certes. Mais ils ne permettent pas d'analyser finement les interactions réelles qui prennent place dans la « boîte noire » que constitue l'école. Quelles sont les interactions observées *in situ* entre les élèves, entre les élèves et le personnel scolaire? Quelles sont les pratiques et discours du personnel scolaire? L'ethnographie scolaire s'avère être une méthode puissante pour la triangulation de ces différentes sources d'informations – une méthode qui permet d'observer le rapport du jeune à l'école à travers ses interactions, son discours, et ce, en comparaison avec les pratiques du personnel scolaire et les politiques plus formelles (Vidal et Morrissette, 2014).

Au-delà des constats vers lesquels nous mène l'analyse des récits de vie, comment donner davantage la parole et la

Au-delà des pistes d'interprétations mises au jour par l'analyse des récits de vie, comment faire pour les rendre significatifs pour les milieux scolaires?

place aux jeunes issus de groupes minoritaires? Des recherches ont mobilisé des jeunes à utiliser des médias numériques pour partager leur vision de la société québécoise et leur rapport à l'identité (Rahm et al., 2014). Faire de la recherche avec les jeunes permet de mieux comprendre leur rapport à l'école et à la société de façon générale. C'est en menant des recherches avec les jeunes qu'ils seront à même de proposer des pistes d'action, voire de susciter une phase de conscientisation réflexive et active des rapports de pouvoir ethnoculturels (Magnan et al., 2014). C'est donc au croisement de plusieurs méthodes de recherche, classiques et novatrices, que le rapport des jeunes issus de groupes minoritaires à la société doit être appréhendé – des méthodes permettant de souligner des constats, mais permettant aussi d'identifier des ressources pour l'action et la transformation.

Bibliographie

Bertaux, D. (2010). *L'enquête et ses méthodes: Le récit de vie*. Paris: Armand Colin.

Lapassade, G. (2008). *L'ethnosociologie. Les sources anglo-saxonnes*. Paris: Université Paris 8.

Magnan, M.-O. et F. Darchinian (2014). Enfants de la loi 101 et parcours scolaires linguistiques: le récit des jeunes issus de l'immigration à Montréal, *McGill Journal of Education*, 49(2), 373-398.

Magnan, M.-O., Pilote, A. et Vidal M. (2014). Engagement scolaire et curriculum caché: une approche compréhensive et critique centrée sur le discours des jeunes. Dans A. Pilote (dir.), *Francophones et citoyens du monde: éducation, identité, et engagement* (p.25-60). Québec: Presses de l'Université Laval.

Rahm, J., Lachaine, A., & Mathura, A. (2014). Youth voice and positive identity building practices: The case of Science-Girls. *Canadian Education Journal*, 37(1). <http://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rc/article/view/1584/1677>

Vidal, M. & Morrissette J. (2014). Itinéraire ethnographique d'une doctorante: dialogue autour de la (dé)construction de l'objet de recherche, *Recherches qualitatives*, 33(1), 86-108.

La portée d'une approche de recherche micro-analytique pour l'intervention: le cas des étudiants issus des minorités francophones canadiennes

STÉPHANIE GARNEAU⁴

Professeure agrégée à l'Université d'Ottawa

La répartition territoriale des communautés francophones canadiennes hors Québec est telle que plusieurs jeunes

qui en sont issus et qui sont désireux de poursuivre des études postsecondaires sont amenés, faute d'un établissement d'enseignement supérieur à proximité, à quitter leur milieu d'origine. Plutôt que de nous pencher sur cette question par le biais d'une approche macrosociologique, toutefois, nous avons privilégié l'étude microsociologique. Ainsi, nous

n'avons pas supposé préalablement au travail d'enquête que les migrations pour études des jeunes Canadiens vivant en situation minoritaire s'expliquaient par une rareté locale de formations en français ou par un dilemme entre liberté individuelle et fidélité à la communauté (Pilote et Richard, 2012). Nous n'avons pas non plus sou-

⁴ Les idées présentées ici ont fait l'objet d'un article plus étayé. Voir Garneau (2015).

tenu le postulat que le recrutement intensif d'étudiants francophones par certaines universités, voire par l'injonction à poursuivre des études postsecondaires à l'ère de la société du savoir (Garneau et Comtois, 2009), étaient des facteurs explicatifs de ce phénomène migratoire. Toutes ces hypothèses seraient pourtant susceptibles d'être confirmées si d'aucuns choisissaient une échelle d'observation macrosociale, par exemple en menant une vaste enquête statistique ou longitudinale. Pour notre part, nous avons préféré postuler qu'il n'y avait pas un contexte unique et uniforme, mais des contextes.

En collaboration avec Annie Pilote de l'Université Laval (chercheuse principale de ce projet CRSH), de Marc Molgat de l'Université d'Ottawa et d'Yvonne Hébert de l'Université de Calgary, nous avons réalisé en 2008 des entretiens biographiques auprès de 58 jeunes issus de contextes francophones minoritaires au Canada et inscrits dans trois universités de trois provinces canadiennes: l'Université d'Ottawa en Ontario, l'Université de Moncton au Nouveau-Brunswick et l'Université de Calgary en Alberta. L'objectif général de notre recherche était de voir en quoi les choix des étudiants en matière de programme de formation, d'établissement d'enseignement supérieur et de langue de formation se faisaient ou non en fonction de leur appartenance à la francophonie minoritaire.

Nous proposons dans ce texte non pas de présenter les résultats de cette enquête, mais d'étayer notre démarche d'analyse des entretiens afin (1) de montrer la manière dont on peut dégager des éléments de contexte à partir d'entretiens qualitatifs et (2) de réfléchir aux politiques et interventions sociales auxquelles une telle approche de recherche favorisant la complexité est susceptible d'aboutir. Auparavant, voyons les pièges qui guettent toutefois

le chercheur qui s'adonne à la micro-analyse.

Les pièges de la micro-analyse

Le premier piège de la micro-analyse est de ne faire *aucunement référence au contexte*. Les analyses des motivations psychologiques des individus et de leurs représentations apparaissent alors décontextualisées et anhistoriques, voire a-sociologiques. La seconde embûche est de faire un emploi *rhétorique* du contexte: de se contenter de présenter un contexte général en début de recherche, sans jamais y revenir lors de la présentation des analyses. Le troisième problème de la micro-analyse est qu'elle invite le chercheur à faire un usage *argumentatif* du contexte. On montrerait par exemple comment le cas singulier des jeunes Francophones canadiens illustre à sa manière la généralisation de l'accès aux études supérieures à l'ère de la société du savoir. Enfin, le quatrième piège renvoie à une utilisation du contexte à des fins *interprétatives*: à tirer du général (ex.: offre limitée de programmes d'enseignement supérieur) des explications de la situation particulière (ex.: départ pour études). Les analyses du vécu des jeunes ont ici vocation de preuves, sans toutefois que les articulations entre ce contexte général et ces actions particulières n'apparaissent concrètement dans l'analyse. Il nous fallait donc, pour éviter ces usages « paresseux » du contexte (Revel, 1996, p.25), emprunter des étapes d'analyse qui allaient nous permettre de partir des expériences des jeunes, mais pour ensuite ramener la diversité de leurs parcours aux quelques mécanismes qui les engendrent.

Première étape: l'analyse des actes décisionnels

Nous posons que c'est en analysant les actes décisionnels des jeunes que se donnera à voir la gamme des possibles et les limites

à leur marge de manœuvre. Par acte décisionnel, nous entendons la réponse apportée par un individu à une situation donnée. Au regard de notre problématique, nous avons porté notre attention sur les décisions prises en matière de formation, de langue de formation et d'établissement, même si cela n'exclut pas leur interconnexion avec les autres univers sociaux de la vie des jeunes (familial, amoureux, etc.). Voyons un exemple avec Charles, originaire du Nouveau-Brunswick, lorsqu'il explique comment il a choisi le campus d'Edmundston de l'Université de Moncton:

[C]e qui s'est produit, c'est que je devais venir à Ottawa après ma douzième année. Le problème est que j'avais fait une demande d'admission en journalisme. [...] je pense que je n'avais pas été accepté parce que c'est très contingenté. J'avais décidé de travailler un an au moulin pour me ramasser des sous et pouvoir retourner aux études éventuellement, sauf que je m'étais blessé un bras et je ne pouvais plus travailler. Je me souviens être allé à Edmundston après la date limite d'admission. Je suis allé les voir pour savoir si je pouvais m'inscrire et ils m'ont dit qu'il n'y avait pas de problème.

Un peu plus loin dans l'entretien, il explique que s'il a choisi de s'inscrire à Edmundston, c'est aussi parce que son amie y étudiait pour devenir infirmière et que cette dernière ne souhaitait pas quitter la région: « j'avais une copine avec qui j'ai passé deux ans et éventuel-

lement tu fais des projets. Elle étudiait pour être infirmière et elle voulait demeurer dans la région ».

Dans ces extraits, nous voyons les contraintes qui ont

Il nous fallait emprunter des étapes d'analyse qui allaient nous permettre de partir des expériences des jeunes, mais pour ensuite ramener la diversité de leurs parcours aux quelques mécanismes qui les engendrent.

pesé sur la décision de Charles d'étudier dans sa région d'origine: le fort contingentement du programme de journalisme à l'Université d'Ottawa où il a été refusé, la petite amie qui désire rester dans la région. On y trouve également des opportunités, si on tient compte du fait qu'il a pu s'inscrire à Edmundston après la date limite pour les admissions. Ces facteurs sont autant d'ordre macro (exigences des institutions) que micro (présence de la petite amie).

Deuxième étape: la constitution des types de parcours

Si nous ne souhaitons pas demeurer à ce niveau descriptif, il fallait ensuite nous attacher à restituer chronologiquement les différents actes décisionnels (y compris en matière de langue d'enseignement et de programme de formation) tout au long du parcours des étudiants, puis à en dégager des types. Trois types de parcours ont été construits – pendant les analyses, et non à partir d'une taxinomie préalable (Garneau, 2008): 1) les parcours d'hésitation identitaire dans lesquels les étudiants changent fréquemment de programme d'étude ou d'université; 2) les parcours avisés professionnellement où les jeunes exercent leurs choix en fonction essentiellement de leurs aspirations professionnelles; 3) et les parcours d'identités articulées, qui donnent à voir des étudiants qui prennent des décisions de manière à pouvoir un jour exercer professionnellement pour le bénéfice des minorités francophones. (Pour plus de détails concernant chacun de ces types, voir Garneau, Pilote et Molgat (2010)).

Une fois ces trois types repérés, nous y avons distribué l'ensemble des répondants selon le type auquel ressemblait le plus leur parcours. Cette répartition nous a ensuite permis d'examiner les caractéristiques que les jeunes regroupés dans chacune des formes pouvaient avoir en commun. En guise d'exemple, les jeunes développant un parcours de type hésitant, comme Charles, ont en

commun de provenir de milieux familiaux très modestes et d'être au niveau du premier cycle universitaire. Au regard des trois types, quatre facteurs « explicatifs » ont pu être identifiés: 1) l'origine sociale; 2) les compétences et ressources de l'étudiant; 3) les facteurs institutionnels (rétention/ recrutement/ attractivité/ offre éducative); 4) les programmes et niveaux d'études. Ces facteurs s'articulent de manière différenciée dans chacun des types de carrière. L'origine sociale ou les mesures institutionnelles de recrutement, par exemple, ne jouent pas le même rôle dans la vie de tous les étudiants; elles ont des effets différenciés selon les autres facteurs avec lesquels elles trouvent à s'arrimer.

Quelles pistes pour les politiques et l'intervention en enseignement supérieur?

La diversité des vécus de ces étudiants nous montre que les jeunes issus de milieux minoritaires francophones ne forment pas un bloc homogène et que les politiques et pratiques d'intervention en matière d'enseignement supérieur, pour plus d'efficacité, devraient prendre en considération cette hétérogénéité. Lorsque le type de parcours d'hésitation identitaire nous informe que ce sont les jeunes aux origines sociales les plus modestes qui y sont représentés, nous pouvons penser que ces derniers pourraient faire l'objet d'une attention particulière de la part du personnel enseignant et des conseillers en orientation au niveau du secondaire afin d'éviter, à force de changements, une perte de ressources financières ou un abandon des études. Lorsque les parcours d'hésitation identitaire nous apprennent également que les jeunes qui y correspondent sont fortement influencés par les mesures institutionnelles de rétention ainsi que par une offre locale limitée de programmes de formation, nous devons être d'autant plus interpellés par les conditions plus ou moins éclairées dans lesquelles ils semblent

exercer leurs choix. Il est dès lors nécessaire, au nom de leur réussite scolaire et professionnelle, d'informer précocement et convenablement ces élèves sur l'ensemble des formations et professions existantes, y compris celles offertes dans un établissement d'une autre province.

Bibliographie

- Garneau, S. (2015). Les défis de la théorisation ancrée. Échelle d'observation et échelle de contextualisation dans l'analyse de récits biographiques. *Recherches qualitatives*, 34 (1).
- Garneau, S., Pilote, A. et Molgat, M. (2010). La migration pour études de jeunes Francophones au Canada: une typologie des carrières étudiantes. Dans J. Hamel, J. et al. (dir.), *La jeunesse n'est plus ce qu'elle était*. Rennes: PUR.
- Garneau, S. et Comtois, J. (2009). Les jeunes Franco-Ontariens et l'accès à l'enseignement supérieur à l'heure de l'université entrepreneuriale. *Reflets: revue d'intervention sociale et communautaire*, 15(1), 144-173.
- Garneau, S. (2006). Mobilités étudiantes et socialisations professionnelles en France et au Québec. La construction d'une typologie comme outil de comparaison internationale. *SociologieS*. <http://sociologies.revues.org/index342.html>
- Pilote, A. et Richard, C. (2012). La migration des jeunes francophones en situation minoritaire: le dilemme d'étudiants franco-ontariens. Dans Guilbert, L. (avec la coll. de B. Doyon-Gosselin, M. Pâquet, M. Pastinelli, et A. Pilote) (dir.), *Les mouvements associatifs dans la francophonie nord-américaine* (p. 201-217). Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Revel, J. (1996). « Présentation », *Jeux d'échelles. La micro-analyse à l'expérience*, Paris, Gallimard/Le Seuil, 1996, p. 15-36.