

Université de Montréal

Identité sociale dans un contexte de diversité culturelle : considérations épistémologiques et résultats d'études comparatives

par
Marie-Hélène Chastenay

Département de psychologie
Faculté des arts et des sciences

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures
En vue de l'obtention du grade de Ph.D. en psychologie
option psychologie générale

juin, 2004



© Marie-Hélène Chastenay, 2004

AVIS

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

NOTICE

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Cette thèse intitulée

Identité sociale dans un contexte de diversité culturelle : considérations épistémologiques et
résultats d'études comparatives

présentée par
Marie-Hélène Chastenay

a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Joanne-Lucine Rouleau
président-rapporteur

Jean-Claude Lasry
directeur de recherche

Michel Pagé
codirecteur

Michel Claes
membre du jury

Marguerite Lavallée
examineur externe

Mylène Jaccoud
représentant du doyen

Résumé

Identité sociale dans un contexte de diversité culturelle : considérations épistémologiques et résultats d'études comparatives

Cette thèse présente des discussions théoriques et épistémologiques ainsi que deux études empiriques qui s'intéressent aux relations entre la culture et l'identité. Le premier chapitre fait état de l'émergence de nouvelles approches (psychologies culturelle et indigène/autochtone) dans lesquelles la place essentielle détenue par la culture renouvelle la problématique formulée par l'éternel dilemme de la connaissance de l'universel et du particulier en psychologie.

Le chapitre suivant permet d'illustrer ce débat par l'analyse des écrits traitant d'identité, notamment la manière dont elle est conçue comme objet ou sujet, la distinction théorique entre personnel et collectif et l'impact de cette distinction sur la prise en compte de l'environnement socioculturel. Diverses définitions et méthodologies de recherche sont ensuite présentées, ainsi que des résultats d'études révélant l'importance de la culture dans la définition de l'identité.

Le troisième chapitre présente une recherche sur les liens entre l'identité culturelle et nationale chez de jeunes adultes québécois. Trois niveaux d'identité (province, pays, groupe culturel) ont été évalués par questionnaire dans un échantillon de près de 1200 collégiens. Les données obtenues ont été comparées, d'abord en fonction de la langue maternelle et de l'origine de la famille, puis en fonction du groupe culturel auto-déclaré. Les résultats indiquent, entre autres, que l'identification à la province et au pays sont indépendantes l'une de l'autre et que la formulation utilisée pour désigner le groupe culturel est étroitement associée à la force de l'identification à la province et au pays.

Le quatrième chapitre débute par un exposé de travaux empiriques et théoriques qui ont permis de délimiter les trois composantes essentielles de la citoyenneté en démocratie: identité, égalité et participation. La comparaison de deux études réalisées dans trois provinces canadiennes (Québec, Nouveau-Brunswick, Alberta) (n=2295) et en Belgique (n=1380) permet de conclure à la présence de certaines constantes et de variations contextuelles dans la relation entre ces trois dimensions.

Confirmant que des analyses quantitatives se révèlent aptes à saisir des aspects importants de l'influence de la culture dans l'expérience identitaire, la thèse indique des avenues d'approfondissement où les méthodes qualitatives peuvent avoir un apport utile et contribuer au progrès d'une psychologie sociale plus consciente de la complexité inhérente aux phénomènes qu'elle étudie.

Mots-clefs : identité nationale; identité culturelle; citoyenneté; égalité; participation; Canada; Québec; Belgique; psychologie culturelle; psychologie indigène

Abstract

Social identity in a context of cultural diversity: Epistemological considerations and results of comparative studies

This thesis presents theoretical and epistemological discussions as well as two empirical studies *concerning* the relations between culture and identity. The first chapter reports the emergence of new approaches (cultural and indigenous/*autochthonous* psychologies) in which the essential role *played* by culture renews the issue *raised by* the eternal dilemma of knowledge of the universal *versus* the particular in psychology.

The next chapter illustrates this debate through an analysis of the literature on identity, including how it is conceptualized as object or subject, the theoretical distinction between personal and collective, and the impact of this distinction when taking into account the sociocultural environment. Various definitions and research methodologies are then presented, as well as research results revealing the importance of culture in defining identity.

The third chapter presents a study on the links between cultural and national identity among young Québec adults. Three levels of identity (province, country, cultural group) were assessed in a sample of almost 1200 college students. The collected data were compared, first on the basis of the mother tongue and the family's origin, and then according to the self-declared cultural group. Results indicate, among other things, that identification to the province and the country are independent from one another and that the terms used to designate the cultural group are closely linked to the degree of identification to the province and the country.

The fourth chapter begins with an account of empirical and theoretical studies that have allowed to identify the three main components of democratic citizenship: identity, equality and participation. A comparison of two studies conducted in three Canadian provinces (Québec, New Brunswick, Alberta) (n=2295) and in Belgium (n=1380) reveals certain commonalities, as well as contextual variations, in the relation between these three dimensions.

Confirming that quantitative analyses can reveal important aspects of the influence of culture on how identity is experienced, this thesis highlights opportunities for research where qualitative methods may prove useful and contribute to the progress of a social psychology more aware of the inherent complexity of the phenomena that form its subject-matter.

Key words: national identity; cultural identity; citizenship; equality; participation; Canada; Québec; Belgium; cultural psychology; indigenous psychology

Table des matières

Résumé.....	iii
Abstract.....	v
Table des matières.....	vii
Liste des tableaux.....	x
Liste des figures.....	xi
Remerciements.....	xii
Dédicace.....	xiii
Avant-propos.....	xiv
CHAPITRE 1 <i>Introduction générale</i>	1
1. Psychologie et épistémologie.....	3
2. Nouvelles tendances : psychologie culturelle et indigène/autochtone.....	6
2.1 Psychologie culturelle.....	9
2.2 Psychologies indigènes et autochtones.....	12
3. Structure de la thèse.....	15
Références.....	18
CHAPITRE 2 <i>(In)Certitudes identitaires : tendances et défis actuels dans l'étude de l'identité en psychologie</i>	21
1. Entre objet et sujet.....	24
2. Entre personnel et social.....	25
3. Définir l'identité.....	29
4. Mesurer l'identité.....	32
5. Culture et identité : résultats d'études.....	35
6. Conclusion.....	37
Références.....	40
CHAPITRE 3 <i>Identités culturelle, québécoise et canadienne de collégiens au Québec</i>	
Premier article.....	46
Sommaire.....	47
1. Introduction.....	49
1.1 Identité personnelle et sociale.....	50
1.2 De l'identité immigrante à l'identité citoyenne.....	53
1.2.1 L'identité culturelle.....	54

1.2.2 L'identité nationale	57
1.3 Objectifs	61
2. Méthodologie	61
2.1 Description de l'échantillon	61
2.2 Procédure.....	62
2.3 Instrument	63
2.3.1 Identité.....	63
2.3.2 Variables sociodémographiques.....	64
3. Résultats	65
4. Discussion	69
5. Limites de l'étude.....	75
6. Conclusion	76
Références	78
Annexe 1 Consignes.....	84
CHAPITRE 4 <i>Identity, equality and participation: Testing the dimensions of citizenship in Canada and Belgium</i> Deuxième article	95
Abstract	96
1. Theoretical dimensions of citizenship.....	99
1.1 Citizenship dimensions in the Canadian study.....	99
1.2 Citizenship dimensions in the Belgian study	101
1.3 Citizenship dimensions: Related studies.....	102
1.4 Citizenship dimensions in theoretical normative models.....	105
1.5 Comparability of the Canadian and Belgian contexts.....	106
1.6 Testing the dimensions of citizenship.....	108
2. The Canadian study.....	109
2.1 Sample.....	109
2.1.1 Québec sample	109
2.1.2 New Brunswick sample.....	110
2.1.2 Alberta sample	110
2.2 Procedure.....	110
2.3 Instrument	111
2.3.1 Identity	112
2.3.2 Equality	113
2.3.3 Participation	114
2.4 Analyses and results.....	115

2.4.1 Québec results	116
2.4.2 New Brunswick results	117
2.4.3 Alberta results	117
3. The Belgian study	118
3.1 Sample.....	118
3.2 Procedure.....	118
3.3 Instrument	119
3.4 Analyses and results.....	119
4. Discussion	120
References	125
CHAPITRE 5 <i>Discussion générale</i>	136
1. Contributions théoriques	137
2. Contributions empiriques.....	143
3. Perspectives et synthèse.....	145
Références	150
Références.....	151
ANNEXE Questionnaire utilisé dans l'étude canadienne.....	165

Liste des tableaux

CHAPITRE 3 <i>Identités culturelle, québécoise et canadienne de collégiens au Québec</i>	
Premier article	46
Tableau I – Coefficients de saturation des facteurs identifiés par l’analyse des énoncés d’identification à la ville, à la province, au pays et au groupe culturel.....	86
Tableau II – Coefficients de saturation des facteurs identifiés par l’analyse des énoncés d’identification à la province, au pays et au groupe culturel	87
Tableau III – Coefficients de corrélations entre les échelles d’identification à la province, au pays et au groupe culturel.....	88
Tableau IV – Moyenne, écart-type et alpha de Cronbach pour les échelles d’identification à la province, au pays et au groupe culturel.....	88
Tableau V – Caractéristiques sociodémographiques de l’échantillon selon le pays d’origine et la langue maternelle	89
Tableau VI – Moyenne (écart-type) et résultat d’analyse de variance des échelles d’identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le pays d’origine (étudiant/e, père et mère) et la langue maternelle	90
Tableau VII – Caractéristiques sociodémographiques de l’échantillon selon le groupe culturel auto-déclaré.....	92
Tableau VIII – Moyenne (écart-type) et résultat d’analyse de variance des échelles d’identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le groupe culturel auto-déclaré.....	93
CHAPITRE 4 <i>Identity, equality and participation: Testing the dimensions of citizenship in Canada and Belgium</i>	
Deuxième article	95
Table I – Examples of items for the variables in the Canadian study.....	127
Table II - Mean and standard deviation of the eleven citizenship variables in four Québec sub-samples.....	128
Table III - Mean and standard deviation of the ten citizenship variables in two New Brunswick sub-samples.....	129
Table IV - Mean and standard deviation of the ten citizenship variables in three Alberta sub-samples.....	130
Table V – Factor loading of the eleven citizenship variables in four Québec sub-samples	131
Table VI – Factor loading of the ten citizenship variables in two New Brunswick sub-samples.....	132
Table VII - Factor loading of the ten citizenship variables in three Alberta sub-samples.	133
Table VIII – Mean and standard deviation of the eleven citizenship variables in three Belgian sub-samples.....	134
Table IX – Factor loading of the eleven citizenship variables in three Belgian sub-samples	135

Liste des figures

CHAPITRE 3 <i>Identités culturelle, québécoise et canadienne de collégiens au Québec</i>	
Premier article	46
Figure 1a – Modes d'acculturation	85
Figure 1b – Distribution fictive de sujets.....	85
Figure 2 – Moyenne des mesures d'identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le pays d'origine (étudiant/e, père et mère) et la langue maternelle.....	91
Figure 3 – Moyennes des mesures d'identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le groupe culturel auto-déclaré.....	94

Remerciements

Au plan académique, je tiens à remercier mes directeurs, Jean-Claude Lasry et Michel Pagé, pour la confiance et le soutien qu'ils m'ont accordés pendant la réalisation de cette thèse, ainsi que Margaret Kiely et Marcelle Cossette-Ricard pour leur aide inestimable.

Je remercie également tous les membres du Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, ainsi que le personnel du Centre d'études ethniques des universités montréalaises, et tout particulièrement Michel Pagé et Marie McAndrew, pour m'avoir permis de mieux me familiariser avec l'ensemble des processus de recherche en milieu universitaire.

Au plan personnel, je voudrais remercier ma famille et mes amis pour leur soutien, leur compréhension, leur patience et leur foi en ma capacité à mener à terme ce projet. Je suis tout particulièrement reconnaissante envers mes parents de m'avoir appris que le voyage et les contacts interculturels sont des sources d'apprentissages irremplaçables, envers mon frère, Carl Chastenay, pour sa générosité légendaire, et envers Raphaële de Sachy et Julie Beauchamp, qui m'ont accompagnée et encouragée au cours de mes études doctorales.

Je tiens aussi à souligner la contribution précieuse de mon collègue, ami et maître statisticien Mathieu Jodoin, ainsi que celle de Martine Villeneuve et Éric Lacourse, toujours disposés à s'engager dans des conversations stimulantes et à me fournir de bons conseils.

Je remercie aussi tous ceux qui ont gracieusement participé à différentes étapes de ce projet : Liette Boisvert, Alexandra Charette, Chantal Chastenay, May Dô-Chastenay, Danielle Fecteau, Lune Maheu, Andreas Mavrias, Maryse Morin, Michelle Olson, Christian Robitaille et Pascale Rolland.

Enfin, je remercie tout spécialement Xavier Leloup pour son soutien tant matériel que moral dans les dernières étapes de réalisation de cette thèse.

Dédicace

Je dédie cette thèse à la mémoire de Jeanne d'Arc Chantal et Alexandra Charrette, dont l'humanisme, la tolérance, la générosité et la bonté ont été pour moi des sources exceptionnelles d'inspiration.

Avant-propos

Cette thèse comporte deux articles scientifiques, dont un rédigé en anglais, tel qu'autorisé par la Faculté des études supérieures et la Direction du département de psychologie de l'Université de Montréal. Le premier article a été soumis à un ouvrage collectif : M. Potvin, P. Eid et N. Venel (eds.). *Les « deuxièmes générations » au Québec et en France : Perspectives théoriques et empiriques*. Paris : Presses Universitaires de France. Le second a été accepté et sera publié sous peu dans un numéro spécial de la revue *Études ethniques canadiennes/Canadian ethnic studies* : G. Bourgeault et M. Verlot (eds.). « Relations ethniques et éducation dans des sociétés divisées : Une comparaison Belgique-Canada / Ethnic relations and education in divided societies : Comparing Belgium and Canada ».

Ces deux articles traitent des données d'une étude sur la citoyenneté menée dans le cadre des activités du Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation (GREAPE). En effet, l'obtention, en 1997, du poste d'agente de recherche pour l'étude du GREAPE « *Modèles de citoyenneté et conceptions de l'éducation civique* », supervisée par Michel Pagé, a motivé la modification de mon projet de thèse, l'utilisation des données de cette étude en assurant la faisabilité. Malgré l'obtention d'une bourse de recherche d'appoint de la Fondation du Prêt d'honneur, mon premier projet, « *Concept de soi, identité, acculturation et santé mentale chez des immigrants néerlandais au Québec* », a dû être abandonné, en 1998, face à l'impossibilité d'accéder à un financement adéquat et à la difficulté de trouver des participants. Il m'a toutefois permis de développer une réflexion théorique et méthodologique sur l'identité et les questions de diversité culturelle et sociale également pertinente pour la réalisation du second projet.

L'étude de Michel Pagé, développée dans le cadre du programme de recherche du GREAPE (« *L'éducation à la citoyenneté dans une société pluraliste : conceptions et pratiques*, CRSH 1997-2000), a permis d'évaluer les trois principales dimensions théoriques de la citoyenneté, soit l'identité, l'accord avec l'égalité de droits et la participation, et les relations qui les unissent, à l'aide d'un questionnaire complété par plus de 3000 jeunes adultes canadiens. Le projet ayant d'abord été prévu uniquement pour les jeunes fréquentant des collèges francophones au Québec, l'obtention de fonds de recherche additionnels et la collaboration de chercheurs du *Citizenship Education Research Network* (CERN) ont permis d'inclure des collègues anglophones du Québec et des collègues et

universités au Nouveau-Brunswick (ministère du Patrimoine canadien, 1999-2000) ainsi qu'en Alberta (Immigration et métropoles, 1999-2002). Le questionnaire, développé et validé dans le cadre du projet du GREAPE, permet de mesurer différents types d'identité (ville, province, pays, groupe culturel), de même que le degré d'accord avec l'égalité de droits de différents sous-groupes de la population (minorités culturelles, hommes/femmes, homosexuels, handicapés, autochtones, etc.) et la fréquence de participation, qu'elle soit politique ou communautaire.

Le premier article (chapitre 3) présente une analyse des variables identitaires des collégiens au Québec, alors que le second (chapitre 4) discute de la structure et des liens entre les trois dimensions principales de la citoyenneté au Canada et en Belgique. Ce volet comparatif international a été réalisé grâce à la création par le GREAPE, en 1998, du *Réseau sur l'éducation dans les sociétés divisées*, regroupant des chercheurs du Québec, de la Belgique, de la Catalogne et de l'Irlande du Nord. Lors d'une rencontre bilatérale Québec-Belgique tenue à Gand en mai 2002, un atelier mettant en parallèle l'étude canadienne avec une étude réalisée en Belgique par Karen Phaet (Universiteit Utrecht) et Marc Swyngedouw (Katholieke Universiteit Leuven) a permis d'initier une collaboration qui s'est concrétisée par la rédaction conjointe de cet article. Bien que ces deux études ne partageaient pas la même méthodologie, le partage d'un cadre théorique semblable a rendu l'analyse comparative possible.

La thèse compte trois autres chapitres. Le premier consiste en une introduction à l'ensemble de la thèse par un retour sur l'épistémologie de la discipline, et plus particulièrement sur le rôle que joue la culture dans la recherche d'universalismes et de particularismes en psychologie. Le second chapitre est une réflexion théorique sur l'étude de l'identité en psychologie, dont, entre autres, les oppositions objet/sujet et personnel/social qu'on retrouve dans ce domaine, à travers une exploration de diverses définitions et méthodologies, ainsi que de résultats de recherche portant sur le rôle de la culture dans les processus identitaires. Enfin, le dernier chapitre présente une synthèse des conclusions des chapitres précédents.

CHAPITRE 1

Introduction générale

at the core of understanding human behaviour is the need to realise Wundt's dream of a multifaceted integrated behavioural and cultural science: one that allows generalisations only when they are based on representative samples of behavioural situations, and which also reinstates the existence of idiosyncratic or situation-specific behaviours into its theories (Diáz-Loving, 1999, p.434)

Dès sa naissance comme discipline distincte de la philosophie et de la médecine dont elle tire origine, la psychologie a cherché à situer l'être humain sur un continuum opposant l'universel et le particulier. Or, un questionnement sur l'importance relative de ces deux pôles amène nécessairement une réflexion sur l'épistème même de la discipline et entraîne la coexistence de différentes manières de résoudre le paradigme qui en résulte. Peu importe la solution choisie, elle est susceptible d'affecter la manière dont on aborde l'ensemble des phénomènes psychologiques et, plus particulièrement, l'étude de l'identité.

La présente thèse s'inscrit dans la foulée de ces considérations, dans la mesure où elle permet d'analyser un domaine d'étude particulier, l'identité, à la lumière de développements théoriques récents en psychologie. En effet, l'évolution des travaux des trente dernières années, exposée dans cette introduction générale et dans le second chapitre, suggère que la manière dont on pratique la recherche doit désormais permettre de réconcilier l'universel et le particulier, notamment en accordant plus d'attention au rôle de la culture à cet égard.

Cette introduction générale sera composée, dans un premier temps, d'une brève synthèse critique du développement de la discipline et de son programme de recherche, ainsi que du débat concernant les positions relativistes et universalistes, visant à déterminer jusqu'à quel point les particularismes et universaux peuvent être pris en compte dans la connaissance que l'être humain a de lui-même. Dans un deuxième temps, il sera question de l'apparition de nouvelles approches (psychologie culturelle et psychologie indigène/autochtone), dont les buts et méthodes se distinguent de ceux qu'on retrouve généralement dans la psychologie occidentale ou euroaméricaine (Poortinga, 1999) et pour lesquelles il est essentiel de concilier les deux positions. Nous verrons les solutions qu'elles proposent par une remise en question de la nature et des objectifs de la psychologie. Nous terminerons par une présentation sommaire de la structure et du contenu de la thèse.

1. Psychologie et épistémologie

Étymologiquement, la psychologie est la théorie de l'âme ou de l'esprit¹. Son objet d'étude, la psyché, peut être défini comme l'ensemble des phénomènes psychiques qui forme l'unité personnelle. Néanmoins, si l'on considère la psychologie dans l'ensemble de ses activités d'intervention, d'éducation et de recherche, la définition qu'on peut en faire est si large que son opérationnalisation en devient d'autant plus problématique. En effet, les nombreuses sous-disciplines qui lui sont rattachées ont souvent des bases théoriques, des méthodes et des buts très différents, voire mutuellement exclusifs. L'unité de la psychologie remise en cause, il est possible de se demander si ses diverses branches relèvent toutes de la même définition ou plutôt si les variations entre leurs présupposés épistémologiques, théoriques et méthodologiques soutiennent des conceptions si divergentes qu'elles devraient mener à une redéfinition de la discipline.

Avec la psychanalyse, Freud a voulu réhabiliter l'introspection comme méthode scientifique de connaissance de la psyché humaine. Tout au long de sa carrière, il a tenté de formuler une théorie scientifique du fonctionnement et de la structure psychiques. Cependant, sa technique a rapidement été remise en question, entre autres à cause de son caractère subjectif (Valentine, 1992; Poortinga, 1999). Les behavioristes ont par la suite proposé un cadre conceptuel où, mettant de côté ce que Skinner appelait la boîte noire ou l'organisme, la psychologie devenait l'étude des comportements par l'analyse de la relation stimulus-réponse. Toutefois, cette approche a aussi été critiquée, notamment à cause du fait que la psychologie perdait alors son objet d'étude, la psyché (Shweder, 1991). Au cours des années 1950-60, est apparue une nouvelle forme d'appréhension de la connaissance scientifique en psychologie : le cognitivisme. Tentant de parer à l'omission importante des facteurs internes propre au behaviorisme, les cognitivistes ont à leur tour voulu remettre en lumière les différents mécanismes cognitifs (apprentissage, représentation, prise de décision, résolution de problèmes, développement de la pensée logique, etc.) qui avaient été évincés de la relation stimulus-réponse. Se basant sur une analogie entre l'esprit humain et la machine (ordinateur), beaucoup de leurs recherches ont porté sur le traitement de l'information.

¹ Découlant du grec *logia* (de *logos*) : parole, discours; et du grec *psukhê* : âme sensitive.

Malgré ces guerres intestines entre les tenants des différentes approches, on retrouve une conception classique de ce que doit être la connaissance scientifique en psychologie. Quel que soit l'objet de recherche (structure psychique, lien stimulus-réponse, mécanismes cognitifs), la psychologie est basée sur la vision platonicienne et doit, au moyen de techniques empiriques objectives et de la pensée rationnelle, arriver à saisir la vérité (présupposée unique et universelle). Ainsi, Sabourin écrivait en 1988 qu'« aujourd'hui, la plupart des psychologues acceptent de définir la psychologie comme science du comportement. Donc, l'objet d'étude de la psychologie, ou ce qu'elle cherche à comprendre, c'est le comportement, et, par conséquent, l'étude de la psychologie relève d'une approche scientifique » (p.37). Il semble toutefois que, jusqu'à maintenant, aucune orientation n'a permis une explication assez complète et articulée pour avoir la faveur de la majorité de la communauté scientifique².

On peut s'interroger sur le caractère scientifique de la psychologie si l'on considère la difficulté, ou même l'impossibilité, de distinguer entre le sujet et l'objet de connaissance de la psychologie. Selon le système comtien de classification des sciences, la psychologie fait en effet face à un problème épistémologique de taille. Si elle tente d'appliquer les critères de Comte (voir Rocher, 1992, p.190), elle est l'objet d'un dilemme, son objet d'étude n'étant pas du tout extérieur par rapport à l'être humain. Soit « la psychologie entend maintenir sa spécificité épistémologique et elle bascule dans la métaphysique ou bien elle soumet son objet à la méthodologie positive et la voilà science de la nature et non science du sujet » (Gréco, 1967, p.936). Dans le premier cas, la psychologie devient une certaine forme de littérature, dans le second, elle renonce à l'étude de la psyché. La psychologie a donc deux épistèmes possibles : la connaissance qu'a le psychologue du vécu factuel du sujet ou la représentation (ou l'interprétation) que le psychologue se fait de ce qu'il connaît du sujet, devenant alors une méta-épistémologie.

Comme le suggère Geyer (1996), on peut penser que la psychologie a déformé son objet de recherche afin de l'ajuster au cadre et aux méthodes scientifiques. Il déclare à cet égard que l'idéologie associée à l'objectivité scientifique renvoie souvent implicitement à la neutralité

² Appliquant la topologie proposée par Kuhn (1962), certains auteurs (Reese et Overton, 1970; Palermo, 1971; Weimer et Palermo, 1973) déclaraient, dans les années 1970, que la psychologie avait traversé trois paradigmes consécutifs, soit les trois approches mentionnées ci-haut. Toutefois, on retrouve aussi l'opinion selon laquelle la psychologie est encore à l'état préparadigmatique, ou au stade de proto-science (Watson, 1967; Warren, 1971; Valentine, 1992).

des valeurs, au réductionnisme psychologique et à l'individualisme méthodologique, contribuant par le fait même à réifier les contradictions sociales sous-jacentes et filtrant le monde de manière réductrice afin de le rendre accessible aux méthodes scientifiques. En 1969, Koch avait déjà conclu que l'idée que la psychologie « *like the natural sciences on which it is modelled - is a cumulative or progressive discipline - is simply not borne out by its history* » (p.66). La réflexion de Shweder (1991) va dans le même sens puisqu'il affirme que la psychologie souffre de l'influence trop grande de la pensée de Platon en posant comme principe de base l'unité psychique de l'humanité. Si le rôle de la psychologie consiste à découvrir le mécanisme de traitement (« *processing mechanism* ») inhérent aux êtres humains qui leur permet de penser, agir et apprendre, cette vision suggère aussi que la variation humaine est fortuite ou secondaire à ce principe central et que l'environnement et les stimuli ont une signification fixe, libre de tous facteurs situationnels ou contextuels.

Suite à la fin de la seconde guerre mondiale, on note la popularité croissante de la philosophie existentialiste qui souligne l'importance de l'expérience individuelle avec ses caractères irréductibles. Cette philosophie remet en question l'idée d'un mécanisme central universel et vise plutôt à rendre justice au caractère unique de l'individu dans la compréhension et le traitement des êtres humains (Braverman, 1986). Mettant l'accent sur la liberté, l'attention est ici centrée sur les buts, valeurs, responsabilités et choix individuels. De plus, les développements technologiques (information, communication, transport) ont permis, grâce au contact facilité entre les cultures, la découverte de l'existence, jusqu'alors souvent occultée, de la diversité de modes de vie et de pensée coexistant dans la communauté humaine.

Geertz (1984a) décrit le rôle important qu'a joué l'anthropologie dans la découverte de ces alternatives. Selon lui, « *the distances we [the anthropologists] have established and the elsewheres we have located are beginning to bite, change our sense of sense and our perception of perception* » (p.276). La reconnaissance de ce relativisme culturel nous indique que toute proposition dépend de standards, dérivant eux-mêmes des cultures. Dans leurs études sur le terrain, les anthropologues ont en effet vite découvert que le fait d'appartenir eux-mêmes à une culture donnée ne pouvait être considéré comme un facteur secondaire ou négligeable, mais qu'au contraire ce bagage culturel modelait leur perception des cultures étudiées.

Geertz (1984a) exprime ses craintes face à la remontée de l'universalisme. Dans un texte prônant l'anti-anti-relativisme, il relate la montée de deux approches universalistes (naturalistes et rationalistes) cherchant respectivement à découvrir l'essence universelle de la nature et de l'esprit humain. Pour les uns, le blâme est porté sur le relativisme moral par lequel il n'est plus possible de juger ce qui est acceptable, juste et bon pour l'être humain. Ces naturalistes craignent avant tout les variations dans les conduites, variations allant à l'encontre d'une conception universelle normative du comportement humain. Pour les universalistes rationnels, la crainte naît des variations dans les croyances humaines et c'est le relativisme conceptuel qu'on doit combattre. Selon Geertz (1984a) toutefois, ces nouveaux universalistes génèrent eux-mêmes leur crainte du relativisme en affirmant que la position relativiste pure risque d'entraîner la disparition de la faculté critique et d'engendrer le nihilisme, doctrine selon laquelle il n'existe rien d'absolu, niant la vérité morale, les valeurs et leur hiérarchie³.

Comme le soulignent Shweder et Sullivan (1993), si l'on suppose qu'il existe une psychologie universelle, alors il existe un état normal du fonctionnement psychique. Or, qui dit normalité dit aussi son contraire. La connaissance de la normalité permet de déterminer si un comportement ou un individu est (ou non) conforme à la norme établie et de le classer ensuite en fonction de son degré d'adéquation avec celle-ci. Cette approche met la morale au-dessus de la culture et permet d'évaluer les cultures et les individus les uns par rapport aux autres. Il devient ainsi possible d'établir une hiérarchie entre des cultures caractérisées par des normes différentes et, par conséquent, de créer une psychologie discriminante. C'est pour parer à ces dangers que de nombreux auteurs prônent désormais l'adoption d'une psychologie culturelle conciliant les approches universalistes et relativistes, ou plus précisément anti-anti-relativistes et anti-anti-universalistes (Shweder et Sullivan, 1993).

2. Nouvelles tendances : psychologie culturelle et indigène/autochtone

Certains développements en psychologie permettent de croire qu'il est possible de conjuguer les approches universalistes et relativistes en tenant compte plus systématiquement de l'influence des facteurs socioculturels. Au-delà du nombre croissant d'études interculturelles qui permettent de comparer les contextes culturels étudiés, la

³ Afin d'illustrer son point de vue, Geertz (1984a) cite Montaigne : « chacun appelle barbarie ce qui n'est pas de son usage; comme de vray, il semble que nous n'avons autre mire de la vérité et de la raison que l'exemple et idée des opinions et usances du país où nous sommes » (Montaigne, 1594/1969, p.254).

psychologie culturelle (Shweder et Levine, 1984; Shweder, 1991; Shweder et Sullivan, 1993; Cole et Engeström, 1995; Holland et Cole, 1995; Lucariello, 1995) et la psychologie indigène (Adair, 1999; Diàz-Loving, 1999; Kim et al., 1999; Poortinga, 1999) ou autochtone (Adair, 1999) proposent des buts et méthodes de recherche et d'intervention qui se distinguent des approches traditionnelles, en tentant d'étudier à la fois constances et variations dans la psychologie humaine. Comme nous le verrons, ces approches, bien que distinctes à certains égards, ont en commun de mettre l'accent sur la « contextualisation » de la connaissance en psychologie et, par conséquent, sur la nécessaire prise en compte du rôle joué par l'environnement socioculturel.

À la base du développement de ces approches se trouve la conceptualisation du lien entre la psyché individuelle (l'esprit) et l'environnement matériel et social (la culture), dont Lucariello (1995) retrace l'évolution. D'abord considérés comme deux éléments séparables et indépendants l'un de l'autre, l'étude de l'esprit relevait au départ de la psychologie, alors que celle de la culture relevait de l'anthropologie. Par la suite, la culture a été considérée comme une variable indépendante agissant sur l'esprit devenu variable dépendante. Puis, une troisième approche a suggéré l'existence d'une catégorie culturelle intrinsèque à l'esprit, utilisant le mode de pensée narratif (opposé au mode de pensée scientifique et logique selon la terminologie proposée par Bruner, 1986). L'approche la plus récente implique l'étude de la personne en tant qu'agent intentionnel dans la relation entre la culture et l'esprit, ceux-ci étant tous deux tributaires de la personne, éliminant par le fait même la distinction établie entre eux. Pour Lucariello, la psychologie doit ainsi étudier la manière dont la culture et l'esprit se retrouvent au cœur de la personne, agent actif et non plus organisme passif, génétiquement et/ou socialement déterminé.

On retrouve une convergence des facteurs qui ont contribué au développement de la psychologie culturelle et des psychologies indigènes ou autochtones (Shweder et Sullivan, 1993; Cole et Engeström, 1995; Lucariello, 1995; Adair, 1999; Diàz-Loving, 1999; Poortinga, 1999). En effet, les auteurs mentionnent le fait que les questions de base concernant le fonctionnement psychologique humain n'ont jusqu'à maintenant abouti à aucun véritable consensus, ainsi que l'apparente impossibilité de transférer les résultats de recherche de la psychologie occidentale (majoritairement recueillis en Occident, auprès

d'échantillons restreints de populations urbaines blanches de classe moyenne) à travers les frontières socioculturelles, historiques et institutionnelles⁴.

Berry et al. (1992) décrivent l'ethnocentrisme de la psychologie occidentale, ainsi considérée comme une forme de psychologie indigène. Ils mentionnent notamment le fait que le niveau de familiarité avec des énoncés de questionnaire et stimuli utilisés en recherche puisse significativement affecter les réponses, les divers biais associés à l'utilisation d'instruments et méthodes de recherche, la signification variable des concepts théoriques utilisés et, enfin, le degré de coïncidence entre les problématiques de recherche et les besoins sociaux en matière de connaissance psychologique. Partageant cette vision de la psychologie contemporaine, Poortinga (1999) indique que ses

methods and theoretical formulations are based on the behavioural repertoire of a section of the world population and it mainly addresses the interests and concerns of that same section. It is evident that psychology in non-western countries needs to be developed and that it needs to address first and foremost the issues of the local communities (p.423).

Adair (1999) note, quant à lui, que les résultats d'études interculturelles révèlent que la psychologie,

this imported discipline is acultural in content and positivistic in methodology. Research findings are assumed to apply universally, and a quantitative, hypothesis-testing research approach predominates. By contrast, (...) in developing countries (...) [there is an] ill fit of method and the need for a science that is culture – or context-specific. Methods that are holistic, qualitative, and phenomenological (are) felt to be more appropriate and compatible to their cultures (p.404).

Selon lui, c'est justement l'accumulation de résultats d'études interculturelles dans quatre principaux domaines de recherche qui permettent d'expliquer la naissance de différentes formes de psychologie indigène. Le premier consiste en l'analyse linguistique de termes spécifiques à certaines langues (« *often accompanied by a more visible rejection of Western research (...) and of the English language* », p.407), le second permet de documenter

⁴ À titre d'exemple, Hofstede (1984) conteste l'universalité de la théorie des besoins de Maslow (1943) et soutient qu'elle n'est pas généralisable à l'ensemble des cultures humaines. Se basant sur l'un de ses quatre axes de définition et de classification des cultures (individualisme/collectivisme), Hofstede déclare que le plus haut niveau de besoin de la théorie de Maslow (l'actualisation de soi) correspond à la conception occidentale individualiste de l'être humain (voir aussi Sampson, 1985; Kitzinger, 1989; Rose, 1989; Markus et Kitayama, 1991), mais semble de peu d'utilité auprès de populations issues de cultures plus collectivistes.

empiriquement le caractère distinct de valeurs, concepts et comportements locaux (par exemple, chercher la variation du sens attribué aux relations sociales dans différentes sociétés). La troisième est une psychologie appliquée qui contribue concrètement à résoudre des problèmes sociaux nationaux, permettant d'adapter la recherche aux réalités locales. Enfin, bien que l'indigénisation puisse sembler une conséquence indirecte de la recherche appliquée, la recherche centrée sur des problèmes est également mise de l'avant comme stratégie intentionnelle de la part des chercheurs, dont le but premier ne serait plus de faire évoluer la discipline vers la découverte d'aspects universels, mais bien de caractéristiques spécifiques pertinentes par rapport au contexte national (Berry, 1993).

Ces auteurs s'entendent donc pour affirmer que la psychologie doit désormais être le point de rencontre de perspectives différentes qui coexistent et s'enrichissent mutuellement. Rejetant l'idée d'une vérité psychologique universelle et fixe, et tentant de concilier les aspects objectifs et subjectifs de la psyché humaine dans une approche dynamique où la culture joue un rôle primordial dans la construction du sens, les psychologies culturelle et indigènes/autochtones permettent de reformuler le problème épistémologique posé par Comte au siècle dernier. En effet, considérant que la distinction entre le sujet et l'objet propre à la psychologie générale est source d'une certaine forme de réductionnisme, ces nouvelles approches visent à mettre en lumière comment sujet et objet, Soi et Autre, psyché et culture, personne et contexte, praticien et pratique, co-existent et se construisent mutuellement, dynamiquement et dialectiquement.

2.1 Psychologie culturelle

Pour Cole (1988), le principe central de la psychologie culturelle est l'intentionnalité, soit le fait que l'individu n'agit pas de manière automatique et mécanique, mais bien plutôt qu'il agit consciemment en fonction du sens qu'il attribue au contexte, ainsi qu'aux éléments et personnes qui en font partie, cette intentionnalité s'appliquant aussi bien aux personnes qu'aux mondes (les différents environnements socioculturels).

La psychologie culturelle est donc l'étude des mondes intentionnels et du fonctionnement personnel des individus dans des mondes intentionnels particuliers. Shweder et Sullivan (1993) indiquent qu'elle vise à étudier les « *ethnic and cultural sources of psychological diversity in emotional and somatic (health) functioning, self organization, moral*

evaluation, social cognition, and human development » (p.497). La démarche envisagée par Cole (1988) correspond à l'investigation des réalités psychologiques somatiques, sociales et culturelles, sources d'inévitables divergences, dans lesquelles sujet et objet ne peuvent être séparés et tenus à l'écart l'un de l'autre parce qu'ils sont si interdépendants qu'ils ont besoin l'un de l'autre pour exister.

Selon Cole et Engeström (1995), une psychologie culturelle idéale qui tient compte de l'intentionnalité de l'environnement et du sujet serait, d'une part, la jonction d'une discipline anthropologique et linguistique capable d'analyser les environnements socioculturels et, d'autre part, d'une discipline psychologique et philosophique capable d'analyser les personnes. Une telle définition de la psychologie culturelle implique la création d'une approche plurielle et interdisciplinaire, variable, « *domain-specific* » et liée de manière constructive aux stimuli des mondes intentionnels qu'elle étudie et dans lesquels elle se développe.

Schweder et Sullivan (1993) désignent trois principaux objectifs de la psychologie culturelle. Le premier vise à établir une psychologie comparative (Sillamy, 1991) sur la manière dont la culture et la psyché se façonnent mutuellement. Pour ce faire, Shweder (1991), à l'instar de Cole (1988), souligne la nécessité de tenir compte de l'intentionnalité des personnes et des choses (contextes, objets, etc.). À cet égard, Shweder et Levine (1984) rappellent également que l'être humain est dès la naissance doté d'une motivation à saisir les significations et les ressources présentes dans son environnement socioculturel, lequel est constitué de telle sorte qu'il offre ces significations et ressources à l'être humain. La psychologie culturelle présuppose l'existence de mondes intentionnels, créés par l'esprit humain, accessibles à la connaissance et nous permettant de trouver une signification, mais n'ont de signification et de sens que dans la mesure où l'être humain exerce sa conscience. Sans la personne intentionnelle, le monde n'a pas conscience de son existence. Sans les mondes intentionnels, l'être humain ne peut plus donner sens à son expérience. Les mondes sont donc adaptés, adaptatifs et forcément variables.

Comme second objectif, la psychologie culturelle doit aussi s'appliquer à réaliser un projet pratique, empirique et philosophique visant à réévaluer le principe uniformisant de l'unité psychique et à développer une psychologie pluraliste. Tel que mentionné précédemment, la psychologie culturelle doit nécessairement être de nature interdisciplinaire, intégrant de

multiples approches et faisant preuve d'une flexibilité assez grande pour être elle-même intégrée à un processus constant de remise en question des significations attribuées aux différents phénomènes⁵.

Finalement, elle doit, dans le cadre du troisième objectif présenté par Shweder et Sullivan (1993), être un appel urgent pour reconsidérer les méthodes et procédures d'étude des états mentaux et des processus psychologiques dans divers contextes linguistiques et socioculturels. À ce sujet, ils indiquent que, par sa nature même, la psychologie culturelle fait appel à une méthodologie axée sur des concepts « *experience-near* » plutôt qu'« *experience distant* ». Selon la distinction établie par Kohut (1971), et reprise par Geertz (1984b), un concept « *experience-near* » en est un que le sujet pourrait utiliser lui-même, naturellement et sans effort, pour définir ce que ses pairs ou lui-même voient, ressentent, imaginent, et que ce même sujet comprendrait aussitôt s'il était également utilisé par d'autres personnes. Pour Shweder et Sullivan (1993), les concepts « *experience-near* » sont ceux qui sont utilisés spontanément et familièrement par les individus, sans que ceux-ci croient qu'ils font référence à un concept. Au contraire, un concept « *experience-distant* » serait propre à un langage spécialisé réservé aux initiés et serait utilisé par ceux-ci pour mettre de l'avant leurs buts philosophiques, scientifiques ou pratiques (Geertz, 1984b)⁶.

Soulignant qu'il ne s'agit pas de définir la constitution psychique nécessaire au chercheur en sciences humaines, Geertz (1984b) dit plutôt qu'il faut tenter de voir « *from the native's point of view* ». De même, Stolorow (1992) insiste sur le fait que les concepts psychologiques doivent devenir « *experience-near* » et relationnels afin d'être d'une quelconque utilité pour la pratique psychologique. Comme le note aussi Kaplan (1991), l'utilisation de concepts « *experience-near* » permet d'être en contact direct avec l'état

⁵ Cette constatation découle, entre autres, des variations culturelles mises en évidence, d'une part, par les études d'anthropologie et de psychologie interculturelle et, d'autre part, par la complexification grandissante des environnements socioculturels (ou mondes intentionnels) (Morin, 2001) due au développement technologique.

⁶ Par exemple, Kohut (1985) indique que le vocabulaire psychanalytique utilisé par Freud est formé de concepts relativement « *experience-distant* », bien que leur utilisation croissante par des non spécialistes puisse les avoir rendus plus « *experience-near* » (tout en les détournant peut-être, par le fait même, de leur signification première). Influencé par la philosophie existentialiste et le courant humaniste, Kohut reprochait à Freud les aspects réductionnistes et déterministes de sa compréhension de l'être humain (Braverman, 1986) et cherchait, à l'instar d'Erikson (1968), à prendre en compte toute la réalité de l'individu. Pour Kohut, l'être humain participe à la construction de la réalité et c'est pourquoi il faut accorder beaucoup d'importance à sa conscience de soi (*self-awareness*) et à son actualisation.

subjectif de la personne et les théories doivent donc être suffisamment flexibles pour pouvoir être continuellement révisées afin d'intégrer cette subjectivité.

2.2 Psychologies indigènes et autochtones

Selon les diverses définitions de la psychologie indigène recensées par Sinha (1997), la connaissance dans ce domaine doit prendre sa source dans la culture, refléter les comportements locaux, être interprétée à partir du cadre de référence local et produire des résultats pertinents socialement. Kim et al. (1999) dégagent, quant à eux, six conclusions de leur analyse de la littérature en psychologie interculturelle, lesquelles seraient à la base de l'émergence des différentes psychologies indigènes. L'accent est d'abord mis sur une compréhension « contextualisée », enracinée dans la situation particulière (par exemple, le contexte écologique, politique, historique ou culturel), bien qu'il demeure possible d'en dégager des régularités, lois et principes généraux potentiellement universels. Ensuite, ils soulignent que ces études ne sont pas limitées à des groupes spécifiques (autochtones, minorités ethniques, etc.), mais peuvent au contraire être applicables à l'ensemble de la population de sociétés comme le Mexique (Diàz-Loving, 1999), les États-Unis ou le Canada (Adair, 1999). La troisième conclusion indique la nécessité de distinguer les frontières nationales politiques des frontières culturelles pouvant coexister au sein d'une même nation (comme c'est le cas au Canada), que ces frontières soient linguistiques, régionales, ethniques, idéologiques, religieuses ou autres. À ce sujet, les auteurs indiquent que « [the] evidence of diversity within a particular society could produce several different types of explanation and interpretation » (p.453)⁷. Diàz-Loving (1999) s'interroge aussi sur le danger potentiel de décrire sa culture sans révéler son hétérogénéité interne. Selon lui, la culture doit être envisagée comme le cadre de référence qui permet d'expliquer « how groups of individuals arrived at shared, yet distinctive, sets of values, attributes, attitudes, and behaviours » (p.436), reconnaissant par là l'hétérogénéité interne propre aux groupes et aux cultures. Les auteurs concluent également que cette approche s'associe avec l'anthropologie, l'ethnographie et l'analyse philosophique, faisant alors nécessairement appel à une démarche multidisciplinaire. À l'instar de Geertz (1984b), ils soulignent ensuite les avantages et inconvénients associés au fait d'appartenir ou non à une culture pour

⁷ A cet égard, il peut être intéressant de comparer des contextes qui partagent des caractéristiques culturelles pertinentes; par exemple, la comparaison de la situation québécoise avec d'autres sociétés marquées par une division culturelle, qu'elle soit linguistique (Belgique, Catalogne) ou religieuse (Irlande du Nord) (McAndrew, 2000).

l'étudier, suggérant que le meilleur moyen d'éviter les biais culturels est peut-être une collaboration accrue entre chercheurs et la création d'équipes de recherche internationales afin de combiner les regards intérieur et extérieur. Enfin, l'analyse des études de psychologie interculturelle permet de comprendre que pour trouver des éléments psychologiques universels, ils doivent « *however, (...) be theoretically and empirically discovered and verified, rather than assumed a priori* » (p.453) et ce dans des échantillons assez grands et variés pour permettre les généralisations pertinentes et utiles pour la collectivité.

Adair (1999) distingue deux formes d'indigénisation de la psychologie. La première, l'indigénisation, implique le développement de concepts et méthodes plus sensibles à la culture étudiée, alors que la seconde, qu'il nomme autochtonisation, est illustrée par le développement croissant de psychologies indépendantes dans les différents pays où cette discipline est pratiquée et enseignée. Toutefois, l'existence de plusieurs groupes nationaux dans un même état peut multiplier à l'infini les psychologies indigènes possibles dans un contexte donné. Ne sachant si ces psychologies indigènes doivent être développées parallèlement ou de manière à compléter la psychologie occidentale, Poortinga (1999) souligne à cet égard la difficulté de déterminer combien de psychologies indigènes doivent être développées sans défier le principe de parcimonie. Enfin, Adair (1999) note que la plupart des définitions de la psychologie indigène tiennent surtout compte du contenu de la discipline et il considère plutôt que « *what need to be changed are the methods, tests, concepts, and theories, to make the discipline more relevant or applicable to the culture* » (p.405). Il ajoute que

contrasted with the method-oriented research to demonstrate competence as a researcher, problem-oriented research, whether guided by theory or not, can still be a useful direction to pursue. It encourages researchers to solve a problem; not to demonstrate their methodological rigour. It frees researchers from the shackles of methodology (which is western) to focus on that which can solve a problem (which is indigenous) (p.412).

On retrouve dans la littérature traitant de psychologie indigène deux objectifs intimement liés qui impliquent à la fois des aspects théoriques et méthodologiques. Le premier indique que les intérêts de recherche privilégiés doivent correspondre à des réalités locales ou nationales et tenir compte à la fois de la théorie, de l'intervention, des individus et des

situations. À cet égard, on peut, selon Kim et al. (1999), évaluer la maturité de cette discipline par le degré d'adéquation entre les intérêts de recherche des psychologues et les enjeux sociaux, le fait d'avoir une orientation pratique et appliquée et une forte motivation à refléter la réalité nationale dans la recherche. Ils déclarent que cette science solidement ancrée dans la réalité favorise la collaboration de spécialistes et intervenants dans des domaines aussi variés que l'éducation, le droit, les affaires et la politique.

Le second objectif précise que cette discipline doit considérer conjointement les variations intraculturelles et les invariants universels (Diáz-Loving, 1999). Les développements indigènes en psychologie doivent donc non seulement correspondre à des réalités locales, mais également contribuer à (re)définir l'identité et (ré)évaluer le rôle de la psychologie comme discipline scientifique envisagée dans une perspective universelle (Adair, 1999; Poortinga, 1999), comme c'était le cas pour la psychologie culturelle. Adair (1999) précise toutefois que la psychologie appliquée est sans doute la meilleure manière de promouvoir le développement d'une psychologie adaptée à la culture étudiée, « *even though it may not be best for the development of the discipline on the whole* » (p.411).

Pour Poortinga (1999), le chercheur a le devoir de démontrer aussi bien les éléments d'une culture qui peuvent être uniques (*emic*) que ceux qui sont probablement universels (*etic*) (ou du moins qui se retrouvent dans plusieurs cultures). Selon lui, et contrairement à Adair et Diáz-Loving (1999), les résultats d'études indiquent qu'on sous-estime peut-être le nombre d'aspects universels en mettant trop l'accent sur les différences⁸. Pour lui, la psychologie doit tendre à démontrer « l'unité psychique de l'humanité » « *that should be reflected by culture-informed, but nevertheless species-wide theories and methods of psychology* » (p.420). Comme le déclare Diáz-Loving (1999), la psychologie indigène permet alors à la fois l'analyse des liens entre les variables jugées pertinentes dans la culture étudiée et celle de leurs relations avec des construits universels. En définitive, la psychologie indigène n'est viable que si les variations culturelles et les invariants interculturels sont toujours simultanément pris en compte dans la recherche.

⁸ Comme c'est le cas dans la comparaison entre différents groupes qui révèlent peu de différences (hommes/femmes : Maccoby et Jacklin, 1974; Hyde, 1981; Badinter, 1986; Eagly, 1995; Le Maner-Idrissi, 1997) ou davantage d'hétérogénéité intragroupe qu'intergroupe (hétérosexuels/homosexuels : Bell et Weinberg, 1978).

Pour concilier les approches universaliste et relativiste, les auteurs ne s'entendent toutefois pas sur les méthodes de recherche les plus appropriées. Par exemple, Adair (1999) souligne la nécessité d'utiliser une méthode inductive plus qualitative et la recherche des significations associées au comportement, renvoyant à la notion d'intentionnalité qu'on retrouve dans la psychologie culturelle. Poortinga (1999) émet cependant certaines réserves face à la validité interne de telles méthodologies, rappelant à cet égard leur popularité passée et leur abandon progressif. En effet, bien que les études qualitatives puissent nous informer sur le sens attribué à différents objets (au sens large) dans une culture, il souligne qu'elles mènent à l'accentuation des différences entre les individus et les cultures. Il considère donc primordial de mener des études empiriques quantitatives et prédit que celles-ci révéleront plus d'universalité que de particularismes.

Toutefois, ces méthodes empiriques plus objectives font également l'objet de nombreuses critiques quant à leur validité externe (écologique) (Adair et Diáz-Loving, 1999). Diáz-Loving (1999) leur reproche d'utiliser des catégories universelles qui transcendent les frontières individuelles, sociales, culturelles et historiques (Sampson, 1978) et des techniques d'observations décontextualisées menant à des généralisations à partir de petits échantillons homogènes et/ou non représentatifs. Kim et al. (1999) indiquent, quant à eux, que le comportement et l'esprit humains ne peuvent être expliqués sans tenir compte de la conscience humaine, du sens attribué par le sujet-agent et de ses buts. Selon eux, puisque nous sommes à la fois sujet et objet, il est impossible de séparer les mondes subjectif et objectif comme dans le cas des sciences naturelles. Il faut alors reconnaître que la connaissance en psychologie sera toujours probabiliste et donc jamais exacte.

La solution réside peut-être dans la combinaison des deux approches, universaliste et relativiste, considérées complémentaires, utilisant des méthodes quantitatives et qualitatives et tenant compte de l'être humain à la fois en tant qu'objet de connaissance et sujet attribuant un sens à ses expériences.

3. Structure de la thèse

Malgré les limites du présent projet doctoral, notamment celles liées à la nature principalement quantitative de la méthodologie utilisée et à la capacité limitée de généralisation des résultats, il constitue une tentative d'explorer ces nouvelles approches

dans l'analyse de théories et données relatives à l'identité. La thèse qui suit est constituée d'un chapitre théorique et de deux chapitres empiriques, ces derniers étant présentés sous forme d'articles, dont le second rédigé en anglais. Dans le prochain chapitre, « *(In)Certitudes identitaires : Tendances et défis actuels dans l'étude de l'identité en psychologie* », nous illustrerons le débat opposant l'universel et le particulier par l'analyse de divers écrits traitant de l'identité et des concepts qui lui sont associés en psychologie. Nous verrons comment l'identité est conçue comme objet et/ou sujet, ainsi que le débat entourant la distinction théorique entre identité personnelle et collective et l'impact de cette distinction sur la prise en compte de l'environnement social dans l'étude de l'identité individuelle en psychologie. Nous examinerons plus spécifiquement diverses définitions et méthodologies de recherche proposées dans ce domaine, de même que des résultats d'études qui révèlent la forte influence du contexte socioculturel sur les phénomènes psychologiques.

Le chapitre suivant, « *Identités culturelle, québécoise et canadienne de collégiens au Québec* », présentera les résultats d'une recherche sur les liens entre l'identité culturelle et l'identification civique à la province et à la nation chez de jeunes adultes québécois⁹. À partir de la perspective plus globale de l'identité sociale et collective, nous discuterons des efforts de conceptualisation et de mesure des identités culturelle et nationale et comment ces dernières peuvent être analysées en contexte québécois. À l'aide d'une mesure inspirée de l'échelle de loyauté ethnique développée par Zak (1973), ces trois niveaux d'identité ont été évalués, par questionnaire, dans un échantillon de près de 1200 collégiens au Québec. Les données recueillies ont été soumises à des analyses de variance, dans un premier temps en fonction de la langue maternelle et de l'ancienneté d'implantation de la famille et ensuite en fonction du groupe culturel tel que formulé dans les termes des participants. Les résultats indiquent que les deux niveaux d'identité civique sont indépendants l'un de l'autre, suggérant par le fait même qu'elles peuvent ou non être présentes de façon concomitante chez un individu. Il apparaît également que la formulation utilisée pour désigner le groupe culturel d'appartenance est étroitement associée à la force de l'identification civique à la province et au pays.

⁹ Voir l'avant-propos pour connaître le contexte de réalisation de cette recherche.

Le quatrième chapitre, « *Identity, equality and participation: Testing the dimensions of citizenship in Canada and Belgium* », s'inscrit dans le prolongement du précédent dans la mesure où il associe les données relatives à l'identité aux deux autres dimensions jugées pertinentes dans l'étude de la citoyenneté en démocratie, soit le rapport à l'égalité entre les citoyens et la participation civique, qu'elle soit de nature politique ou autre. Nous débiterons par un exposé de travaux empiriques et théoriques portant sur la citoyenneté en démocratie, permettant d'en délimiter les composantes essentielles. En comparant ensuite deux études empiriques réalisées au Canada (Québec, Nouveau-Brunswick et Alberta) et en Belgique¹⁰, nous verrons qu'il est possible de conclure à la présence de certaines constances. Toutefois, grâce à la comparaison de plusieurs sous-échantillons dans les deux sociétés, nous verrons aussi certaines variations contextuelles dans la relation entre ces trois dimensions.

Enfin, le dernier chapitre présente la synthèse des conclusions des chapitres précédents. Reflétant l'importance du rôle joué par les identités sociales et le contexte socioculturel dans la définition de l'identité individuelle, les résultats présentés révèlent des constantes et des variations dans les relations entre les différentes identités étudiées (chapitre 3), ainsi qu'entre l'identité et d'autres facteurs susceptibles d'affecter l'expérience identitaire d'un individu en société (chapitre 4). L'inclusion d'aspects qualitatifs à une méthodologie quantitative, de même que la prise en compte, dans l'analyse, des environnements socioculturels étudiés, semblent des avenues propices au développement d'une psychologie consciente des limites de son projet face à la complexité du réel.

¹⁰ Voir *supra* note 9.

Références

- Adair, J.G. (1999). Indigenisation of psychology : The concept and its practical implementation, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 403-418.
- Adair, J.G. et R. Diàz-Loving (1999). Indigenous psychologies : The meaning of the concept and its assessment - Introduction, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 397-402.
- Badinter, E. (1986). *L'un est l'autre*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Bell, A.P. et M.S. Weinberg (1978). *Homosexualities : A Study of Diversity Among Homosexual Men and Women*. London : Mitchell Beazley.
- Berry, J.W., Poortinga, Y.H., Segall, M.H. et P.R. Dasen (1992). *Cross-cultural psychology : Research and applications*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Berry, J.W. (1993). Psychology in and of Canada : One small step toward a universal psychology. In U. Kim et J.W. Berry (eds.), *Indigenous psychologies : Research and experience in cultural context* (pp.260-276). London : Sage.
- Braverman, S. (1986). Heinz Kohut and Virginia Satir : Strange bedfellows?, *Contemporary family therapy*, 8(2), 101-110.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge : Harvard University Press.
- Cole, M. (1988). Cross-cultural research in the sociohistorical tradition, *Human development*, 31(3), 137-152.
- Cole, M. et Y. Engeström (1995). Commentary, *Human development*, 38(1), 19-24.
- Diàz-Loving, R. (1999). The indigenisation of psychology : Birth of a new science or rekindling of an old one?, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 433-449.
- Eagly, A.H. (1995). The science and politics of comparing women and men, *American psychologist*, 50(3), 145-158.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity : Youth and crisis*. New York : W.W. Norton.
- Geertz, C. (1984a). From the native's point of view : On the nature of anthropological understanding. In R.A. Shweder et R.A. Levine (eds.), *Culture theory : Essays on mind, self and emotion* (pp.123-136). Cambridge : Cambridge University Press.
- Geertz, C. (1984b). Anti-anti-relativism, *American anthropologist*, 86(2), 263-278.
- Geyer, F. (ed.) (1996). *Alienation, ethnicity, and postmodernism*. Westport : Greenwood Publishing Group.
- Gréco, P. (1967). Épistémologie de la psychologie. In J. Piaget (ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp.927-991). Dijon : La Pléiade.
- Hofstede, G. (1984). Cultural dimensions in management and planning, *Asia Pacific journal of management*, 1(1), 81-99.
- Holland, D. et M. Cole (1995). Between discourse and schema : Reformulating a cultural-historical approach to culture and mind, *Anthropology and education quarterly*, 26(4), 475-489.

- Hyde, J.S. (1981). How large are cognitive gender differences? A meta-analysis using *w* and *d*, *American psychologist*, 36(8), 892-901.
- Kaplan, B.L. (1991). The mystical hue in clinical practice, *Clinical social work journal*, 19(4), 363-375.
- Kim, U., Park, Y.-S. et D. Park (1999). The Korean indigenous psychology approach, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 451-464.
- Kitzinger, C. (1989). Liberal humanism as an ideology of social control : The regulation of lesbian identities. In J. Shotter et K.J. Gergen (eds.), *Texts of identity* (pp.82-98). London : Sage.
- Koch, S. (1969). Psychology cannot be a coherent science, *Psychology today*, 16, 61-67.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*. New York : International Universities Press.
- Kohut, H. (1985). *Self psychology and the humanities : Reflections on a new psychoanalytic approach*. New York : W.W. Norton.
- Kuhn, T.S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago : University of Chicago Press.
- Le Maner-Idrissi, G. (1997). *L'identité sexuée*. Paris : Dunod.
- Lucariello, J. (1995). Mind, culture, person : Elements in a cultural psychology, *Human development*, 38(1), 2-18.
- Maccoby, E.E. et C.N. Jacklin (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford : Stanford University Press.
- Markus, H. et S. Kitayama (1991). Culture and the self : Implications for cognition, emotion, and motivation, *Psychological review*, 98(2), 224-253.
- Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation, *Psychological review*, 50, 370-396.
- McAndrew, M. (2000). Conclusion : Comparabilité des expériences décrites et perspectives de collaboration. In M. McAndrew et F. Gagnon (eds.), *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées (Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique)* (pp.225-239). Paris : L'Harmattan.
- Montaigne, M. (1969). *Essais, Livre 1*. Paris : Flammarion. (Édition originale publiée en 1594)
- Morin, E. (2001). *L'identité humaine : La méthode 5. L'humanité de l'humanité*. Paris : Seuil.
- Palermo, D.S. (1971). Is a scientific revolution taking place in psychology?, *Science studies*, 1(3-4), 135-155.
- Poortinga, Y.H. (1999). Do differences in behaviour imply a need for different psychologies?, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 419-432.
- Reese, H.W. et W.F. Overton (1970). Models of development and theories of development. In L.R. Goulet et P.B. Baltes (eds.), *Life-span developmental psychology : Research and theory* (pp.115-145). New York : Academic Press.

- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale* (3^{ième} édition). Québec : HMH.
- Rose, N. (1989). Individualizing psychology. In J. Shotter et K.J. Gergen (eds.), *Texts of identity* (pp.119-132). London : Sage.
- Sabourin, M. (1988). Méthodes d'acquisition des connaissances. In M. Robert (ed.), *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie* (3^{ième} édition) (pp.37-58). St-Hyacinthe : Edisem.
- Sampson, E.E. (1978). Scientific paradigms and social values : Wanted – a scientific revolution, *Journal of personality and social psychology*, 36(11), 1332-1343.
- Sampson, E.E. (1985). The decentralization of identity : Toward a revised concept of personal and social order, *American psychologist*, 40(11), 1203-1211.
- Shweder, R.A. (1991). *Thinking through cultures : Expeditions in cultural psychology*. Cambridge : Harvard University Press.
- Shweder, R.A. et M.A. Sullivan (1993). Cultural psychology : Who needs it?, *Annual review of psychology*, 44, 497-523.
- Shweder, R.A. et R.A. Levine (1984). *Culture theory : Essays on mind, self and emotion*. New York : Cambridge University Press.
- Sillamy, N. (1991). *Dictionnaire de la psychologie*. Paris : Larousse.
- Sinha, D. (1997). Indigenizing psychology. In J.W. Berry, Y. Poortinga et J. Pandey (eds.), *Handbook of cross-cultural psychology, Vol. 1 : Theory and method* (pp.129-169). Boston : Allyn and Bacon.
- Stolorow, R.D. (1992). Closing the gap between theory and practice with better psychoanalytic theory, *Psychotherapy*, 29(2), 159-166.
- Valentine, E.R. (1992). Determinants of scientific advance. In E.R. Valentine, *Conceptual issues in psychology* (pp.86-99). New York : Routledge.
- Warren, N. (1971). Is a scientific revolution taking place in psychology?, *Science studies*, 1(2), 407-413.
- Watson, R.I. (1967). Psychology : A prescriptive science, *American psychologist*, 22(6), 435-443.
- Weimer, W.B. et D.S. Palermo (1973). Paradigms and normal science in psychology, *Science studies*, 3(3), 211-244.
- Zak, I. (1973). Dimensions of Jewish-American identity, *Psychological reports*, 33, 891-900.

CHAPITRE 2

(In)Certitudes identitaires :

tendances et défis actuels dans l'étude de l'identité en psychologie

L'étude de l'identité en psychologie est aujourd'hui marquée par un éclatement, tant théorique que pratique. Les différentes définitions et méthodologies proposées dans ce domaine reflètent un défi épistémologique auquel est confronté l'ensemble de la discipline, dans la mesure où l'être humain s'étudiant lui-même n'est pas extérieur à son objet d'étude. En effet, l'individu *objet* de connaissance universelle est également *sujet* unique de connaissance et participe donc au processus de construction de sens (Gréco, 1967). De récents développements laissent toutefois entrevoir un renouvellement du projet théorique et empirique de la discipline. La psychologie culturelle (Cole et Scribner, 1974; Shweder et Levine, 1984; Cole, 1988; Shweder 1991; Shweder et Sullivan, 1993; Holland et Cole, 1995; Lucariello, 1995; Ratner, 1997) met l'accent sur la nécessaire prise en compte de la culture dans la recherche en psychologie et, notamment, l'importance du processus d'attribution de sens et l'intentionnalité qui le sous-tend. Selon les tenants de cette approche, cette intentionnalité se retrouve au cœur de l'individu comme au cœur de la culture, puisque tous deux contribuent à déterminer l'éventail de significations possibles. De même, en psychologie indigène (ou autochtone) (Sinha, 1997, 1998; Adair, 1999; Adair et Diàz-Loving, 1999; Diàz-Loving, 1999; Poortinga, 1999), les auteurs suggèrent que les développements comparatifs en psychologie ont mené à la naissance de disciplines parallèles dans les différents pays où elle est pratiquée et enseignée, permettant de refléter davantage les spécificités qui leur sont propres. Tel que le soulignait Kashima (1995) dans son introduction à la section spéciale « *Self and Culture* » du *Journal of cross-cultural psychology*, le nombre d'études sur les variations du soi à travers les cultures a considérablement augmenté. Mettant de côté l'activité d'acquisition de savoir scientifique, il ajoute que l'émergence de l'étude de la relation entre la culture et le soi ne peut être discutée sans remettre cette relation dans son contexte historique.

Dans leur introduction à une édition spéciale de la *Revue française de psychologie* consacrée au thème de l'identité, Hurtig et al. (1990) présentent l'évolution historique de l'étude de ce concept en psychologie. Ils rappellent le rejet de cet « ensemble intériorisé aux contours flous » associé à l'introspection et dont « l'appréhension ne peut être qu'indirecte ». D'après eux, le fait que

les expressions de l'identité [soient] (...) étroitement dépendantes de leurs conditions de production (...) a longtemps incité les chercheurs à

considérer que l'identité ne pouvait être un objet d'étude systématique et ne pouvait donner lieu à des travaux empiriques (p.4).

Toutefois, leur revue de littérature révèle le développement « d'un éventail assez large de problématiques et de méthodes » (p.4) dans ce domaine.

Ainsi, l'étude de l'identité constitue une illustration exemplaire du défi posé à la psychologie dans l'étude de la structure et des processus psychiques de l'être humain à la fois objet et sujet. On retrouve, à cet égard, dans les travaux sur l'identité des approches qui visent aussi bien à définir ce qui est propre à l'ensemble de l'humanité (et relèverait alors de règles universelles et objectives de la psyché humaine) que ce qui permet de décrire le caractère unique de chacun (et inclurait donc nécessairement les particularismes associés à la subjectivité individuelle). Dans une recension des publications portant sur l'identité en psychologie, Lorenzo-Cioldi et Dafflon (1999) les regroupent en quatre grandes classes : (1) l'identité générale (incluant la construction, le développement et la perte de l'identité); (2) les stades de construction et de développement de l'identité; (3) l'identité culturelle, ethnique et nationale; et (4) l'identité de genre¹¹. Ce classement illustre la multidimensionnalité de l'identité, suggérée par James (1890), qui semble désormais faire consensus parmi les auteurs. Comme nous le verrons, qu'elle soit personnelle, collective, sociale, sexuelle, ethnique ou autre, l'identité correspond à des catégories d'appartenance (par exemple, le fait d'être homme ou femme, la nationalité, la religion, le statut social) ou à des caractéristiques individuelles (goûts, intérêts, valeurs) et la combinaison de ces différents éléments forme l'identité spécifique de chaque individu.

Peu importe la complexité inhérente à l'étude de l'identité, Hurtig et al. (1990) concluent qu'elle doit faire l'objet de recherches dans la mesure où elle « peut donner accès à des processus fondamentaux qui permettent d'aborder les modes d'intégration du comportement dans ce qu'il a de spécifiquement humain » (p.6). Afin d'illustrer comment l'étude de l'identité peut permettre de relever le défi mentionné plus haut, nous aborderons deux oppositions classiques qu'on retrouve dans la littérature dans ce domaine, soit celle entre le soi objet et le soi sujet et celle entre le soi personnel et le soi social (ou collectif). À la lumière de ces oppositions, nous présenterons ensuite quelques définitions et

¹¹ Les quatre grands thèmes sont indiqués selon le nombre de publications en ordre décroissant. Un groupe d'inclassés de moindre importance renvoie à l'identité professionnelle, individuelle, groupale, religieuse, militaire, maternelle/paternelle, etc.

méthodologies proposées par les chercheurs dans ce domaine et des résultats d'études qui démontrent clairement l'existence de covariations entre l'identité et la culture.

1. Entre objet et sujet

Deux grands courants identifiés dans la littérature sur l'identité reflètent l'opposition entre objet (contenu passif/variable dépendante) et sujet (contenant actif/variable intermédiaire) (Hurtig et al., 1990; Rodier et Lavallée, 1990)¹².

Le premier courant conçoit l'identité comme un contenu de connaissance relatif à soi, l'individu possédant un système de représentations de lui-même. Pour Hurtig et al. (1990), cet objet est une « production métacognitive structurée » (p.4), correspondant au concept de soi. Ce courant suppose une certaine passivité de l'individu par rapport à ses représentations et est illustré, par exemple, par les théories portant sur les traits de personnalité. Ceux-ci peuvent être utilisés dans la définition de l'identité individuelle sous l'angle nomothétique, souvent associé aux études quantitatives, soit le niveau de cette caractéristique chez l'individu par rapport à la moyenne réelle ou estimée dans la population, ou sous l'angle idiographique, associé aux approches phénoménologiques, soit celui de l'importance de cette caractéristique dans la personnalité de l'individu par rapport à d'autres caractéristiques qui le définissent dans ce qu'il a d'unique (Marsh et al., 1992). À titre d'exemple, les travaux d'Allport (1937) sur la personnalité visaient à identifier les traits centraux et à les distinguer de traits périphériques, jugés de moindre importance dans la définition de l'identité globale d'un individu en particulier.

Au contraire, les auteurs associés au second courant conçoivent l'identité comme un contenant, un sujet connaissant qui donne une signification à ses expériences et oriente sa trajectoire de vie en fonction d'attentes et d'objectifs personnels. Ces auteurs mettent l'accent sur l'activité constante de questionnement et de recherche de sens effectuée par l'individu, renvoyant à la notion d'intentionnalité du sujet et du monde qui l'entoure. Ce soi sujet est alors conçu comme une structure qui permet à la personne de se développer et de s'adapter, en utilisant ses expériences, ses capacités et ses connaissances pour contrôler ses conduites (Hurtig et al., 1990). Les théories cognitives de la personnalité témoignent de ce second courant qui se penche davantage sur le processus que le produit identitaire et

¹² À cet égard, James (1890) avait déjà suggéré la co-existence du *Moi* connaissance ou contenu de l'expérience et du *Je* connaissant ou agent actif.

reconnaît ainsi la participation de l'individu dans l'attribution de sens et la marge de liberté dont il dispose dans sa définition de lui-même (Marsh et al., 1992).

L'étude de l'identité située (Okamura, 1981; Jackson, 1988) permet également d'étudier l'identité en tant que sujet actif puisqu'on suppose qu'un individu possède une source plus ou moins vaste d'identifications possibles parmi lesquelles il puise au besoin, selon le contexte, ses buts et ses attentes, choisissant ou se voyant imposer les aspects pertinents et négligeant ou dissimulant les aspects jugés inutiles ou menaçants. On peut alors, à la suite de Markus et Nurius (1987), considérer l'existence de « sois disponibles » (*possible selves*) contenus dans l'identité et dont la saillance varie dans le temps et l'espace selon le statut accordé à ces différents sois¹³ (voir aussi Deschamps et Devos, 1999; Oakes et al., 1999; Gingras et Laponce, 2000). Le processus constant de (re)construction et de (re)définition de soi permet à l'individu d'adopter les contenus identitaires qui conviennent le mieux à la situation dans laquelle il se trouve, celle-ci étant, selon Turner (1987), le « lieu de découverte et de reconnaissance de soi » (p.19).

Bien que l'on puisse théoriquement considérer les deux courants séparément, les auteurs s'entendent désormais pour déclarer qu'ils ne s'excluent pas mutuellement (Honest, 1990). En tenant compte à la fois du contenu de l'identité et de la manière dont elle se manifeste, il semble en effet possible de réconcilier soi objet et soi sujet.

2. Entre personnel et social

Dans leur revue de la littérature, Hurtig et al. (1990) ont aussi identifié deux courants de recherche portant respectivement sur l'identité personnelle (apparence, traits de personnalité, intérêts, valeurs, possessions, etc.) et sur l'identité collective (région, nation, ethnie, religion, etc.), cette dernière impliquant la culture et l'environnement qui déterminent les sources d'identification possibles, incorporées ou non à l'identité d'un individu.

¹³ L'aspect évaluatif du soi, suggéré par James en 1890, constitue un domaine particulièrement prolifique en psychologie, comme le démontre le grand nombre de recherches et de publications portant sur différents aspects de l'estime de soi (personnelle, collective, sociale, académique, corporelle, etc.) (voir Battle, 1981, 1992; Coopersmith, 1981; Brown et Alexander, 1991; Heatherton et Polivy, 1991; Luhtanen et Crocker, 1992; Tafarodi et Swann, 1995).

À l'opposition théorique entre objet et sujet s'ajoute donc celle entre les aspects personnels et sociaux, tels que distingués dans la théorie de l'identité sociale (Tajfel, 1978; Tajfel et Turner, 1979, 1986) et largement discutés dans la littérature traitant d'identité (Bourhis et Leyens, 1986; Baugnet, 1998; Maalouf, 1998; Deschamps et al., 1999; Mucchielli, 1999; Morin, 2001)¹⁴. Hurtig et al. (1990) déplorent toutefois cette distinction et affirment qu'elles « apparaissent aujourd'hui comme étroitement articulées » (p.5) et devraient alors être conçues comme des axes de variation en interaction plutôt que des catégories exclusives¹⁵. C'est le cas, selon Honess (1990), dans les approches constructionniste, psychanalytique et cognitive qui ont en commun l'étude des liens entre le sentiment individuel d'identité et les relations sociales et font, à cet égard, nécessairement appel à d'autres sciences humaines.

En conceptualisant le *Soi* comme la conversation entre le *Moi*, objet reflété par les autres, et le *Je*, agent conscient, Mead (1934) a posé les bases théoriques de l'interaction entre les facteurs internes et externes dans la définition de l'identité d'un individu, tel que le suggère aussi la notion de déterminisme réciproque proposée par Bandura (1978, 1986) (et, plus généralement, l'analyse écosystémique des phénomènes humains en sciences sociales). Pour Mead, le soi est toujours reflété et, l'esprit étant un produit social, l'individu ne peut jamais définir son identité en vase clos. Au contraire, le regard qu'il pose sur lui-même et sur les autres, de même que sa perception du regard que les autres posent sur lui et sur eux-mêmes, sont autant de facteurs dont l'influence est complexe et constante. Si la littérature établit des distinctions théoriques entre situations, buts et attentes, la notion d'interaction entre les facteurs internes et externes suggère que ces facteurs s'influencent mutuellement et sont peut-être indissociables empiriquement.

En mettant l'accent sur le déterminisme social, Mead rappelle également l'importance d'étudier le lien entre la situation, les rôles et les représentations mentales qui leur sont associées, comme c'est le cas dans l'étude de l'identité située. Toutefois, les normes

¹⁴ La reconnaissance de l'importance du pôle collectif n'est toutefois pas récente puisqu'elle avait été suggérée par James (1890) et se retrouve également dans les écrits de Wundt (1916), Freud (1958) et Jung (1933, 1966).

¹⁵ Shweder et Sullivan (1993) déclarent à cet effet que l'approche culturelle voit « *the constituted self (as) variable across temporal and spatial regions of the world, and that it is possible to characterize that variation* » (p.515) à l'aide d'axes correspondant à des contrastes théoriques (par exemple, l'indépendance et l'interdépendance, l'individualisme et le communautaire (*communal*), l'égoïsme et le sociocentrisme, etc.). On retrouve ce même type d'axes de classification plus relationnels ou interactifs pour l'étude des cultures (Hofstede, 1984) et de l'identité personnelle (Massonnat et Perron, 1990).

sociales correspondant aux différents rôles peuvent être acceptées ou rejetées par les individus concernés et ce sont donc finalement les choix individuels qui influencent le maintien, la modification ou l'abandon de ces normes¹⁶. On peut ainsi poser l'hypothèse que la définition individuelle de chacun de ces rôles peut varier à l'infini.

Néanmoins, l'influence sociale est si grande que, selon Honess (1990), « le "sens de soi" d'un individu reflète inévitablement et nécessairement la vision générale du monde qui prédomine dans une culture donnée à une époque donnée » (p.18). Et réciproquement, « ...car c'est la nature du soi qui sert à identifier la réalité pour un groupe donné » (Marsella et White, 1982, p.362). Tel que dans la psychologie culturelle, « autrement dit, il ne suffit pas simplement de prendre en compte le contexte social; on doit plutôt voir le soi et le contexte social comme se constituant mutuellement » (Honess, 1990, p.18).

Comme dans l'approche constructionniste, on peut se demander si les sois ne sont qu'une construction sociale élaborée « exclusivement à travers des processus sociaux » (Honess, 1990, p.18) ou une « théorie apprise par tout le monde » (p.21). Ainsi, selon Johnston (1973), l'identité est « *what you can say you are according to what they say you can be* » (p.68). L'identité n'est alors pas le reflet de notre individualité créée librement par le processus d'introspection, mais est au contraire modelée par le cadre de référence idéologique qui assure le maintien de la répartition du pouvoir et de l'ordre social. Les identités ont donc une origine et des implications fondamentalement politiques, tel que le suggèrent certains développements théoriques sur leur rôle dans la reproduction sociale (Shotter, 1985). Bien qu'on puisse reprocher aux constructionnistes d'accentuer l'importance du social aux dépens de l'individu, cette approche nous invite néanmoins à explorer les fonctions sociales de l'identité et à mener à des recherches plus adaptées aux différents contextes culturels et nationaux.

¹⁶ À cet égard, Morin (2001) suggère que plus la société permet et accomode la complexité, plus notre identité s'en trouve complexifiée. Ainsi, moins notre environnement nous impose une sévère restriction sur les identités possibles, plus nous avons la liberté de choisir tout en maintenant la satisfaction de notre besoin de sécurité, assuré par le sentiment d'appartenance (voir, par exemple, Fromm, 1941, et Sampson, 1985). Malgré la persistance de certaines frontières sociales, de plus en plus de programmes et politiques anti-discriminatoires tentent de compenser les injustices commises envers certains groupes sociaux historiquement et/ou socialement défavorisés (femmes, minorités visibles, homosexuels, etc.). L'évolution des lois, portant par exemple sur la famille, le patrimoine, la peine de mort, etc., permet de voir comment les normes sociales sont profondément enracinées dans l'espace et dans le temps et ne peuvent conséquemment jamais être définitivement fixées ou mener à une vérité absolue.

Entre la créativité et la liberté individuelle, d'une part, et le déterminisme associé à notre environnement, d'autre part, l'identité est conçue comme une structure active qui est en constante recherche d'équilibre entre les demandes internes et externes (Sampson, 1985). Selon Turner (1987), le soi permet alors à l'individu d'avoir une certaine autonomie tout en maintenant son lien avec la société et gère ainsi la tension entre l'indifférenciation et la différenciation.

Par l'affirmation de sa singularité l'individu cherche à se différencier d'autrui (personne, groupe) par certains aspects de ses conduites, tout en cherchant à rester proche de lui sous d'autres aspects. C'est dire que l'originalité ou la marginalité recherchée vont très rarement jusqu'à la rupture du lien social... (Massonnat et Perron, 1990, p.12)¹⁷

Si l'on admet le postulat de base de l'articulation fondamentale des pôles personnel et collectif, on suppose que tout aspect personnel peut être envisagé dans une perspective collective, de même qu'on peut analyser les aspects collectifs sous un angle personnel. D'une part, quand on demande à un individu d'évaluer jusqu'à quel point il se définit par des caractéristiques traditionnellement associées au pôle personnel de l'identité, comme la timidité, la politesse, l'intelligence, la capacité, il le fait toujours en fonction d'une norme au moins partiellement collective, de critères plus ou moins clairement établis qui renvoient à la catégorisation et la comparaison sociales. Dans une société, l'honnêteté peut, par exemple, s'évaluer à partir d'un ensemble de comportements (ne pas voler, tout déclarer aux douanes, payer ses impôts, etc.). Diverses combinaisons de ces éléments sont possibles, de telle sorte qu'on retrouvera des distinctions aussi bien intra- et interindividuelles qu'intra- et interculturelles. Quoi qu'on en dise, on n'est pas timide ou honnête dans l'absolu, mais toujours par rapport à une définition qui fait intervenir la comparaison avec des normes sociales qui varient selon les cultures et les époques et auxquelles les individus se conforment à différents degrés. Comme nous le verrons, l'étude interculturelle de la variabilité de la définition des dimensions de l'identité est révélatrice à cet égard.

D'autre part, une caractéristique associée au pôle collectif de l'identité, telle que la profession, la religion, la nationalité, le genre, constitue une dimension sociale et à ce qui est entendu collectivement par le fait d'appartenir à différents groupes sociaux. Mais ces

¹⁷ Dans une de ses nouvelles, l'auteure Jeannette Winterson exprime bien cette tension : l'être humain est heureux « ...because he was free and because he belonged. All of one's life is a struggle towards that; the narrow path between freedom and belonging » (1998, p.13).

groupes correspondent à des représentations sociales vécues par chacun individuellement dans des domaines de la vie quotidienne (travail, famille, relations d'amitié et de couple, accès aux services, sécurité, etc.) qui renvoient davantage à l'identité personnelle. Le marqueur social est alors envisagé par rapport aux rôles et attentes sociaux qui y sont rattachés et qu'un individu décide ou non d'incorporer (et parvient ou non à incorporer) à ses croyances, attitudes et comportements, lui permettant d'être intégré et fonctionnel. Comme c'est le cas concernant les normes définissant des caractéristiques personnelles, les normes sociales relatives à différents groupes dans un environnement donné sont toujours plus ou moins endossées par les individus concernés et sont donc historiquement et géographiquement variables¹⁸.

Pour Massonnat et Perron (1990), l'identité représente le moyen par lequel l'individu se constitue « en un être à la fois unique, inséré socialement et capable de réfléchir sur ses expériences » (p.8), l'idée d'identité personnelle étant indissociable de l'idée d'altérité. Dans cette perspective, si l'on tient compte à la fois de l'individu et du contexte dans lequel il donne un sens à son identité, il est peut-être possible de parvenir à identifier les contenus et processus sous-jacents dans la construction de la représentation de soi en situation.

3. Définir l'identité

Mais qu'entend-on par identité? Avant de tenter de répondre à cette question, il convient de préciser que l'étude de l'identité en tant que construit théorique et méthodologique est problématique dans la mesure où la littérature portant sur le sujet présente un grand nombre de définitions et d'instruments de mesure plus ou moins exclusifs, chacun présentant une approche justifiée par un modèle théorique (Shavelson et al., 1976). Ce large éventail de définitions rend particulièrement difficile la comparaison des résultats obtenus à l'aide des différents instruments. De plus, la notion est souvent confondue dans la classe plus générale des éléments de l'identité, comme concept de soi, image de soi, sentiment de soi, estime de soi, connaissance de soi, personnalité, je, moi, ego et soi, qui sont autant de termes qui lui sont proches et entre lesquels aucune distinction claire n'a été établie (Rodier et Lavallée, 1990).

¹⁸ Voir *supra* note 16.

Selon Hurtig et al. (1990), les chercheurs ont d'abord privilégié une conception globale de l'identité, en mettant l'accent sur son unité. Puis des travaux empiriques ont mis en évidence sa diversité et son hétérogénéité (notamment par la notion d'« identités multiples » : voir Allen et al., 1983; Phinney, 1993). Aujourd'hui, de nombreux travaux s'attachent à montrer son caractère structuré et intégrateur et ainsi se trouve levée « l'apparente contradiction entre unité et diversité » (p.5).

Le sentiment d'identité a été défini par Erikson (1968) comme « *a subjective sense of an invigorating sameness and continuity* » (p.19). Cette unité et cette continuité peuvent être envisagées comme la constance de la représentation de soi comme objet, mais également comme le sentiment de demeurer le même soi-sujet (ou conscience) malgré le passage du temps. De plus, il ajoute que « *identity formation employs a process of simultaneous reflection and observation, a process taking place on all levels of mental functioning* » (p.22). À l'instar de ce que proposait Mead (1934), un individu se juge en fonction de sa perception de lui-même, tout en considérant la manière dont les autres le perçoivent, en comparaison avec eux-mêmes et par rapport aux rôles chargés de prestige social. Il s'agit donc d'un processus essentiellement dynamique qui s'établit entre l'individu et son milieu, où la notion d'identité est inséparable du contexte (physique, psychologique et social) dans lequel elle se situe. Pour Erikson, on peut conclure qu'elle est à la fois un objet de connaissance et un sujet, processus actif sur lequel l'environnement social et la culture ont nécessairement une influence.

Pour Honess (1990) et De Levita (1965), le concept de soi renvoie au pôle individuel alors que l'identité renvoie au pôle social d'explication du comportement. L'Écuyer (1994) propose toutefois de distinguer autrement l'identité du concept de soi. Il décrit ce dernier comme un ensemble comprenant non seulement le sentiment d'identité, mais aussi

la façon dont la personne se perçoit, un ensemble de caractéristiques (goûts, qualités, défauts, etc.), de traits personnels (incluant les caractéristiques corporelles), de rôles et de valeurs, etc. que la personne s'attribue, évalue parfois positivement ou négativement et reconnaît comme faisant partie d'elle-même, à l'expérience intime d'être et de se reconnaître en dépit des changements (p.45).

Cette définition illustre tout d'abord la variété des éléments pouvant être contenus dans l'identité envisagée en tant qu'objet. En effet, cette définition et le modèle que L'Écuyer

propose indiquent que l'identité est composée de nombreuses dimensions structurées hiérarchiquement, qui vont de l'apparence physique et des possessions matérielles à des notions abstraites (rôles, valeurs)¹⁹. Tel que le suggérait Erikson (1968), L'Écuyer souligne également l'importance de l'environnement social (notamment par la référence aux rôles) et la notion de persistance de l'identité dans le temps. Enfin, en incluant la perception, l'attribution, l'évaluation, l'expérience et le fait de « se reconnaître en dépit des changements », L'Écuyer suggère le rôle actif joué par l'individu dans sa définition de lui-même, l'aspect dynamique des processus cognitifs associés au concept de soi, où l'identité est nécessairement sujet.

Comme les auteurs précédents, Greenwald et Pratkanis (1984) définissent le soi à la fois en tant qu'objet et sujet. Selon eux, le concept de soi est une structure cognitive centrale active (le sujet), dont le contenu (l'objet) est variable d'une personne à une autre. Il s'agit pour eux d'un schéma attitudinal complexe et spécifique à la personne, centre d'attention d'une considération affective de sa part et donc soumis à des évaluations variables. Leur adoption de la notion de schéma, incluant à la fois les aspects internes et externes de l'identité, résout le problème de la distinction entre objet et sujet en tenant compte à la fois du contenu/objet et du processus/sujet. Ces auteurs suggèrent aussi la multidimensionnalité et l'aspect social du soi en distinguant quatre types (diffus, privé, public et collectif), chacun fournissant une base distincte pour l'évaluation du soi. Comme dans l'étude de l'identité située, les forces relatives de chacun de ces sous-sois varient, selon eux, en fonction de la personne et de la situation dans laquelle elle se trouve.

Plutôt que de découper les domaines (famille, travail, etc.), les formes d'expression (physique, social, intellectuel, etc.) ou les contenus (attributs, rôles, etc.) de l'identité, Massonnat et Perron (1990) présentent un modèle complexe et novateur qui permet d'analyser l'identité à partir de dix axes de caractérisation. Cinq axes permettent d'évaluer le rapport à soi²⁰ et cinq axes le rapport à l'autre²¹. Ces auteurs soulignent le rôle que joue l'identité dans l'harmonisation de son hétérogénéité interne, de même que dans la gestion des tensions entre différents facteurs internes (attentes, objectifs, capacités) et environnementaux (rôles, normes, ressources). La souplesse de l'identité et son rôle dans la

¹⁹ Comme nous le verrons dans la section 4, les développements méthodologiques des dernières années confirment la multidimensionnalité de l'identité et la nécessité d'en mesurer les différents aspects.

²⁰ Par exemple, valorisé/dévalorisé, unifié/divisé, uniformisé/diversifié.

²¹ Par exemple, varié/uniformisé, original/commun, éloignant/rapprochant.

vie quotidienne affectent donc l'adaptation générale de l'individu et ses possibilités d'orienter et de modifier sa trajectoire.

Hurtig et al. (1990) reconnaissent également le déterminisme réciproque entre l'individu et l'environnement en définissant l'identité comme « un invariant plastique (...) un système organisé d'intégration et de régulation, dont le remodelage permanent dû aux interactions avec l'environnement s'articule au sentiment subjectif de continuité » (p.4). Cette définition permet de réunir les deux oppositions présentées plus haut. En effet, elle réfère clairement à l'importance de l'environnement dans la définition de l'identité individuelle et on peut supposer, comme chez Erikson, que la continuité est liée à l'objet, par la permanence relative du contenu de l'identité, et au sujet, par la constance du processus mis en œuvre dans son remodelage.

4. Mesurer l'identité

La littérature sur l'identité propose des méthodologies plus ou moins distinctes les unes des autres et qu'on peut aisément situer sur un continuum dont les extrémités représentent les deux types de discours discutés par Bruner (1986), soit le discours narratif, d'une part, et le discours scientifique et logique, d'autre part. Par exemple, le *Beck Self-Concept Test* (Beck et al., 1990), un inventaire de questions fermées, se situerait du côté scientifique (empirique, quantitatif), le *Twenty statements test (TST)* (Kuhn et McPartland, 1954), pour lequel les sujets doivent compléter vingt fois l'énoncé « *I am...* », aurait une position intermédiaire entre les deux extrêmes et le *Who are you? (WAY)* de Bugental et Zelen (1950) se situerait davantage du côté du discours narratif et de l'analyse qualitative, puisqu'il implique que le sujet réponde librement, verbalement ou par écrit, à la question ouverte « *Who are you ?* ». À moins qu'elles ne soient utilisées de manière longitudinale, il convient de noter que ces mesures qualitatives et quantitatives ne permettent pas d'analyser la variation situationnelle de l'identité et les changements qui la caractérisent au cours de la vie.

Les questionnaires développés pour l'étude quantitative du concept de soi tendent à le mesurer de manière nomothétique et à le concevoir comme composé de nombreuses sous-dimensions (Marsh et al., 1992), dont au moins une relève de l'aspect social de l'identité. Bracken (1992, 1996) a par exemple développé un instrument visant à mesurer six aspects

du soi (social, de compétence, affectif, familial, physique et académique). L'échelle de perception de soi (Neeman et Harter, 1986), destinée à une population d'âge collégial, comprend douze sous-échelles correspondant aux compétences scolaires, athlétiques et professionnelles, à l'acceptation sociale, aux relations romantiques, amicales et parentales, à l'habileté intellectuelle, à la moralité, à l'apparence, à la créativité et au sens de l'humour. Utilisant la technique qualitative du « *Who are you?* », mentionnée ci-haut, dans une étude portant sur le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse, L'Écuyer (1994) démontre également la multidimensionnalité du soi en dénombrant 28 catégories organisées dans un système complexe de structures et de sous-structures incluant le corps, les relations aux autres, les activités, les possessions, etc.

Privilegiées en psychologie culturelle (Ratner, 1997), et à l'opposé des méthodes quantitatives, des méthodes (plus) qualitatives permettent, entre autres, l'analyse du narratif de soi (*self-narrative*), laquelle représente une approche clairement idiographique. Ainsi, « *to be the subject of a narrative that runs from one's birth to one's death is (...) to be accountable for the actions and experiences which compose a narratable life* » (MacIntyre, 1981, p.202). On peut ici, à la suite de Freud, poser l'hypothèse que la vérité absolue du récit n'a qu'une importance relative et que c'est au contraire le sens attribué à la narration par l'individu qui joue un rôle primordial dans la définition de son identité.

Dans ce domaine, la psychologie s'apparente davantage à la littérature qu'à la science et l'étude de l'identité devient l'analyse de l'histoire personnelle, de l'effort d'interprétation et de réinterprétation constant de l'identité à partir des expériences passées et présentes et de l'anticipation du futur. Lorsque cette méthode est utilisée en psychologie, le sujet est invité à rapporter librement ses expériences et impressions sur lui-même et sur sa vie. Adoptant une forme narrative variable (Gergen, 1994), il peut raconter le déroulement de sa vie, lui donner un sens et lui associer la subjectivité du rappel et de l'interprétation de ses souvenirs et de sa perception de la situation présente²². L'oubli et le rappel (par soi ou par les autres) d'éléments de notre passé, de même que l'acquisition de nouvelles connaissances au sujet du passé et du présent, affectent non seulement notre perception du présent mais modifient également celle de notre passé. Cette modification du sens attribué aux expériences est

²² L'intérêt de l'approche narrative du soi proposée par Gergen (1994) réside dans le fait qu'elle permet de constater la variété des formes narratives utilisées dans le discours sur soi (ainsi que le rapport entre les formes narratives possibles et celles qui sont utilisées par les sujets de recherche).

généralement considérée comme un processus inévitable et irréversible, bien que les chercheurs étudiant la mémoire autobiographique ne s'entendent pas sur l'influence respective des facteurs présents et passés dans le rappel et le traitement des informations relatives à soi (Hurtig, et al., 1990). Étant donné que notre perception du monde implique nécessairement de lui attribuer un sens et de l'interpréter, on pourrait supposer, tel que le suggère la notion d'alternativisme constructif proposée par Kelly (1955), que la signification choisie est au moins partiellement arbitraire et qu'il est, au plan théorique, possible de modifier son histoire en adoptant une interprétation différente de sa vie²³.

À titre d'exemple, dans un exercice développé pour des étudiants en psychologie, le professeur Ginette Paris les invitait à écrire plusieurs versions distinctes de l'histoire de leur vie, limitant chaque version à une seule page et suggérant pour chaque version des thèmes (par exemple, la victime, le héros, la vedette, la personne ordinaire, etc.). Le simple fait que l'exercice soit réalisable nous informe déjà qu'il est possible de produire des interprétations alternatives d'une même vie. Il est ensuite intéressant de constater que les différents thèmes semblent susciter des réponses plus ou moins élaborées, ce qui suggère la possibilité que certains thèmes soient dominants ou absents dans la narration de soi d'un individu donné²⁴.

Le concept d'identité située offre une autre alternative méthodologique aux chercheurs en psychologie pour parer à la difficulté de généraliser les données de recherche dont la représentativité est limitée dans le temps et l'espace (Adair, 1999; Poortinga, 1999). Dans l'acceptation des phénomènes psychologiques comme des processus situés (Sampson, 1985) et non plus des réalités fixes, le chercheur se voit forcé de remettre en question ses instruments de mesure et, notamment, leur validité externe (Poortinga, 1999). La notion d'identité située peut ainsi s'appliquer au projet empirique de la psychologie culturelle et autochtone/indigène, dans la mesure où elle implique la reconnaissance de la plasticité de

²³ L'étude des modifications de l'identité au cours de la vie permet également d'explorer les liens entre l'identité et différents événements de vie jugés importants dans la (re)définition constante de soi, les « événements saillants de la vie, i.e. ceux qui engendrent un changement perceptible et difficilement réversible » (Massonnat et Perron, 1990). Ces auteurs ajoutent que

tout événement de vie saillant provoque des changements de positionnement en mobilisant plus ou moins fortement les processus psychologiques relevant des identifications, des imitations, des formes d'adhésion/affiliation conscientes, des formes diverses de distanciation/désaffiliation et de conversion (p. 12).

²⁴ L'existence de thèmes privilégiés dans la narration de soi peut se rapprocher de l'idée de répétition de « *patterns* » qu'on retrouve dans l'approche psychanalytique chez Freud et de celle des comportements conditionnés dans l'approche behaviorale. La notion d'abandonnisme en est un exemple (Lajeunesse-Pillard, 1984).

l'identité selon la situation et la prise en compte du sens variable qui lui est attribué par les individus et les groupes.

Cette approche, bien que théoriquement intéressante, pose néanmoins un défi méthodologique important. En effet, dans les études sur l'identité située, les chercheurs ont surtout utilisé des méthodes à questions fermées, de telle sorte que les identifications étaient imposées par le chercheur et non produites par le sujet lui-même²⁵. Il est donc impossible de connaître les identifications qui seraient spontanément sélectionnées par les individus dans les situations présentées. De plus, l'identité située devrait logiquement être évaluée dans chaque situation jugée pertinente par le chercheur et/ou l'individu lui-même. Or, elle a principalement été étudiée à l'aide de questionnaires, suscitant davantage la représentation mentale qu'a l'individu dans son rappel rétrospectif de la situation (un soi objet déjà nécessairement plus ou moins réinterprété) plutôt que l'attitude ou le comportement dans la situation réelle (soi comme sujet).

5. Culture et identité : résultats d'études

La littérature présente, à notre connaissance, peu d'applications concrètes du projet de la psychologie culturelle à l'étude de l'identité ou de méthodologie permettant d'accéder à la fois au soi objet, sujet, personnel et social et d'en mesurer la multidimensionnalité et les variations culturelles à l'aide d'une méthodologie « *experience-near* » qui pourrait contribuer également au développement de l'ensemble de la psychologie et à celui des psychologies indigènes/autochtones.

Parallèlement aux études qui tentent de définir la structure générale de l'identité, on retrouve un intérêt croissant pour les études des variations psychologiques entre les différentes cultures humaines, telles qu'effectuées dans les études de psychologie interculturelle²⁶. En révélant des variations culturelles importantes, la croissance de cette

²⁵ Geertz (1984b) distingue à cet égard les concepts « *experience-distant* » des concepts « *experience-near* » (Kohut, 1971) les premiers correspondant à des contruits théoriques abstraits et les seconds à des notions familières (voir, par exemple, Clément et Noels, 1991; Clément, Sylvestre et Noels, 1991 et Bami, 1996).

²⁶ L'utilisation d'un même instrument dans différentes cultures permet de vérifier sa validité externe. Ainsi, s'il faut en croire la littérature en psychologie interculturelle, le *TST* est sans doute l'instrument le plus répandu dans les études sur le soi (voir, par exemple, Bond et Tak-Sing, 1983; Cousins, 1989; Bochner, 1994; et Dhawan et al., 1995; Watkins et al., 1996, 1997). Par ailleurs, la structure du soi, supposée universelle, est remise en cause par les résultats d'études sur les cinq facteurs de la personnalité (McCrae et Costa, 1996) qui suggèrent l'existence d'un sixième facteur dans certaines cultures (Cheung et Leung, 1998). Enfin, on

branche de la psychologie, et plus particulièrement l'accumulation d'études comparatives sur l'identité, ont d'abord contribué à une meilleure connaissance de ce concept²⁷. Elles ont également accéléré la prise de conscience que les modèles psychologiques les plus courants (principalement développés en Occident) n'étaient peut-être pas adaptés à l'étude de toutes les cultures, ou du moins de certaines cultures divergeant de manière importante de la norme occidentale (ou euroaméricaine, Poortinga, 1999). Dans la foulée des travaux de psychologie interculturelle et indigène/autochtone réalisés dans divers pays, il semble désormais possible d'affirmer que le contenu du concept de soi variera selon les cultures.

Par exemple, dans une étude sur la fréquence de référence aux aspects privés, publics et collectifs dans le concept de soi, Triandis (1989) démontre que les individus sélectionnent ces trois types selon des probabilités variables dans les différentes cultures et que ceci a des conséquences spécifiques sur le comportement social. Dans une étude sur les processus d'attribution, Miller (1984) démontre que l'erreur fondamentale ne serait pas fonction de processus internes cognitifs ou motivationnels, mais serait plutôt reliée à des processus culturels, et plus particulièrement à des différences d'appartenance religieuse.

Doit-on penser que les Occidentaux font fausse route en cherchant à atteindre un équilibre identitaire, tel que le suggèrent Sampson (1985), Rose (1989) et Markus et Kitayama (1991)? Une étude de Lalljee et Angelova (1995) sur le concept de soi en Occident et en Orient démontre qu'il est d'abord abstrait et décontextualisé dans les cultures occidentales. Leurs résultats démontrent que les réponses des sujets orientaux sont plus souvent des descriptions d'actes et font davantage référence à d'autres personnes et au contexte spécifique dans lequel s'est produit le comportement²⁸. Dans une autre étude portant sur les

retrouve également des études visant à décrire les aspects propres à une culture donnée (par exemple, l'analyse factorielle de la personnalité mexicaine, Diáz-Loving, 1999).

²⁷ Cette croissance est illustrée par le nombre important de présentations d'études de psychologie interculturelle lors du Congrès international de psychologie tenu à Montréal en 1996. Cette vision est toutefois opposée à l'opinion émise par Shweder (1991) quelques années plus tôt, selon laquelle la psychologie interculturelle représentait un développement marginal de la discipline psychologique et faisait alors l'objet de peu de considération de la part des autres branches de la psychologie.

²⁸ À cet égard, la littérature de fiction offre des réflexions intéressantes sur la nature de l'identité. Ainsi, dans le narratif de soi comme dans le roman classique, l'individu est le personnage principal. Dans le troisième tome de la trilogie universitaire de David Lodge (1988), un personnage analyse la notion d'identité :

there is no such thing as the "self" on which capitalism and the classic novel are founded – that is to say, a finite, unique soul or essence that constitutes a person's identity; there is only a subject position in an infinite web of discourses – the discourses of power, sex, family, science, religion, poetry, etc. And by the same token, there is no such thing as an author, that is to say, one who originates a work of fiction

facteurs de réussite, Kim et al. (1999) démontrent qu'au-delà de l'effort que tous mentionnent, les Occidentaux privilégient l'habileté alors que les Orientaux mettent l'accent sur le soutien social. Enfin, dans une autre étude visant à clarifier la distinction entre le concept et l'estime de soi, Watkins et Dhawan (1989) ont découvert que le concept de soi de sujets occidentaux était nettement plus évaluatif que celui des sujets orientaux.

La comparaison de résultats obtenus dans une large variété de contextes culturels indique que certains aspects du soi jugés nécessaires dans un contexte ont peut-être une importance beaucoup moins grande, voire nulle, ailleurs. Néanmoins, selon Levine (1984), il existe dans toutes les cultures une perception du soi comme une entité continue dans le temps et dans la personne. Même si les frontières définissant ce qui est interne de ce qui est externe peuvent varier entre divers groupes culturels, le concept de personne individuelle semble assez largement répandu pour lui permettre de déclarer que « *there may in fact be no place where normal members of a society conduct their lives as though they simply merged with one another* » (p.514). L'existence même du soi, généré par la conscience de soi et des autres, constituerait donc le principal aspect universel du soi et la variation culturelle en illustrerait les particularismes.

6. Conclusion

Dès qu'on reconnaît la nécessaire interaction entre les pôles objet/sujet et personnel/social et la recherche constante d'équilibre comme des éléments constitutifs de l'identité, toute psychologie de l'identité est sociale puisqu'elle implique la relation avec les autres et toute psychologie est subjective puisqu'elle est le fait d'un individu conscient et capable de donner un sens à ce qu'il vit. Il ne faut toutefois pas croire que ces conclusions excluent les pôles opposés du social et du sujet. L'identité demeure un objet de connaissance, tout comme elle demeure un phénomène personnel lié à l'« expérience intime » dont parlait Erikson.

ab nihilo. (...) There are no origins, there is only production, and we produce our "selves" in language (pp.22-23).

Il indique également que

"character" is a bourgeois myth, an illusion created to reinforce the ideology of capitalism. (...) Why the classic novel should have collaborated with the spirit of capitalism is quite obvious (...). Both are expressions of a secularised Protestant ethic, both dependent on the idea of an autonomous individual self who is responsible for and in control of his/her own destiny, seeking happiness and fortune in competition with other autonomous selves (p.22).

Au terme de ces réflexions, on peut conclure que la manière dont chacune des identifications se manifeste dépend de la position de l'individu non seulement dans l'espace (tel que le suggère l'approche situationnelle de l'identité) mais également dans le temps (à une époque donnée). Ce positionnement spatio-temporel de l'identité humaine implique l'entrelacement de l'histoire personnelle de l'individu avec l'histoire socioculturelle des situations dans lesquelles il se trouve.

Nous avons déjà vu la complexité inhérente à l'histoire personnelle. L'histoire socioculturelle pose un autre défi et relève quant à elle de l'analyse de l'évolution des régimes politiques, institutions, lois, coutumes, normes de comportement, etc., propres à des groupes et des milieux. Elle réfère aux notions de culture et d'ordre social et à leur plasticité dans le temps et l'espace et fait appel, à cet égard, à des sciences humaines axées davantage sur la collectivité que sur l'individu, comme l'histoire, la sociologie, l'anthropologie, le droit, les sciences politiques et la philosophie.

Quoi qu'il en soit, ces deux histoires étant en constante évolution, on peut en conclure, à la suite de Sampson (1985), que l'identité humaine n'est jamais véritablement fixée et est donc en constant déséquilibre. La tendance actuelle dans l'étude de l'identité semble ainsi confirmer le second courant présenté par Rodier et Lavallée (1990), soit sa conceptualisation comme sujet recherchant signification et intentionnalité dans le monde (Bruner, 1986; Shweder, 1991). Sans nier l'existence d'un système de représentation de soi en tant qu'objet, les auteurs suggèrent que l'individu doit constamment ajuster cette représentation à son interaction avec la réalité extérieure.

Bien que les dimensions proposées varient d'un auteur à l'autre, il n'en demeure pas moins que l'identité découlant de ces modèles est nécessairement multidimensionnelle et fait inévitablement référence à l'environnement social. En ce sens, les groupes sociaux, collectivités ou catégories sont autant de systèmes plus ou moins formels et structurés auxquels peut s'identifier un individu (Allen, Wilder et Atkinson, 1983; Scheibe, 1983; Bruner, 1986), ce qui élargit d'autant plus les possibilités de recherche dans ce domaine.

S'il faut en croire les tenants de la psychologie culturelle et des psychologies indigènes/autochtones, la discipline traverse actuellement une crise épistémologique. En effet, la psychologie a d'abord été élaborée comme un projet de recherche de

l'universalisme. Toutefois, les études accumulées jusqu'à ce jour ne cessent de démontrer l'existence d'une grande variété humaine. À l'instar de la physique des années 1930 qui a dû remettre en question l'absolutisme de la vérité suite à l'énonciation du principe d'incertitude d'Heisenberg, la psychologie ne peut que faire le constat des limites inhérentes à ce projet universaliste.

Dans une époque caractérisée, entre autres, par la complexification de l'environnement humain et le relativisme culturel, le projet proposé par les psychologies culturelle et indigènes/autochtones tente de concilier les extrêmes dans une approche qui n'accorde de préséance ni aux aspects universels, ni aux particularismes. Le but visé est alors, tel que le suggèrent Shweder et Sullivan (1993), de réconcilier la variété humaine avec notre commune humanité dans la recherche d'un universalisme sans uniformité.

Références

- Adair, J.G. (1999). Indigenisation of psychology : The concept and its practical implementation, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 403-418.
- Adair, J.G. et R. Diàz-Loving (1999). Indigenous psychologies : The meaning of the concept and its assessment – Introduction, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 397-402.
- Allen, V.L., Wilder D.A. et M.L. Atkinson (1983). Multiple group membership and social identity. In T.R. Sarbin et K.E. Scheibe (eds.), *Studies in social identity* (pp.92-115). New York : Praeger Publishers.
- Allport, G.W. (1937). *Personality : A psychological interpretation*. New York : Holt.
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism, *American psychologist*, 33(4), 344-358.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs : Prentice Hall.
- Battle, J. (1981). *Culture-free self-esteem inventories for children and adults*. Seattle : Special Child Publications.
- Battle, J. (1992). *Culture-free self esteem inventories* (2^{ième} ed.). Austin : Pro-Ed.
- Baugnet, L. (1998). *L'identité sociale*. Paris : Dunod.
- Beck, A.T., Steer, R.A., Epstein, N. et G. Brown (1990). Beck self-concept test, *Psychological assessment*, 2(2), 191-197.
- Bochner, S. (1994). Cross-cultural differences in the self-concept : A test of Hofstede's individualism/collectivism distinction, *Journal of cross-cultural psychology*, 25(2), 273-283.
- Bond, M.H. et C. Tak-Sing (1983). College students' spontaneous self-concept : The effect of culture among respondents in Hong Kong, Japan, and the United States, *Journal of cross-cultural psychology*, 14(2), 153-171.
- Bourhis, R.V. et J.P. Leyens (1986). *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Liège : Mardaga.
- Bracken, B.A. (1992). *Multidimensional self-concept scale*. Austin : Pro-Ed.
- Bracken, B.A. (ed.) (1996). *Handbook of self-concept : Developmental, social, and clinical considerations*. New York : John Wiley and Sons.
- Brami, P. (1996). *Identité ethnique et acculturation chez des étudiants juifs sépharades à Montréal*. Mémoire de maîtrise de psychologie. Montréal : Université de Montréal.
- Brown, L. et J. Alexander (1991). *Self-esteem index*. Austin : Pro-Ed.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge : Harvard University Press.
- Bugental, J.F.T. et S.L. Zelen (1950). Investigations in the "self-concept". I : The W.A.Y. Technique, *Journal of personality*, 18, 483-498.

- Cheung, F.M. et K. Leung (1998). Indigenous personality measures : Chinese examples. *Journal of cross-cultural psychology*, 29(1), 233-248.
- Clement, R. et K.A. Noels (1991). Langue, statut et acculturation : Une étude d'individus et de groupes en contact. In M. Lavallée, F. Ouellet et F. Larose (eds.), *Identité, culture et changement social. Actes du troisième colloque de l'Association pour la recherche inter-culturelle (ARIC)* (pp.315-326). Paris : L'Harmattan.
- Clement, R., Sylvestre, A. et K. Noels (1991). Modes d'acculturation et identité : Le cas des immigrants haïtiens de Montréal, *Canadian ethnic studies/Études ethniques canadiennes*, 33(2), 81-94.
- Cole, M. (1988). Cross-cultural research in the sociohistorical tradition, *Human development*, 31(3), 137-152.
- Cole, M. et S. Scribner (1974). *Culture and thought : An introduction*. New York : John Wiley and Sons.
- Coopersmith, S. (1981). *Self-esteem inventories*. Palo Alto : Consulting Psychologist Press.
- Cousins, S.D. (1989). Culture and self-perception in Japan and the United States, *Journal of personality and social psychology*, 56(1), 124-131.
- De Levita, D.J. (1965). *The concept of identity*. Amsterdam : Basic Books.
- Deschamps, J.-C. et T. Devos (1999). Les relations entre identité individuelle et collective ou comment la similitude et la différence peuvent covarier. In J.-C. Deschamps, J.-F. Morales, D. Paez et S. Worchel (eds.), *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes* (pp.149-167). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Deschamps, J.-C., Morales, J.-F., Paez, D. et S. Worchel (1999). *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Dhawan, N., Roseman, I.J., Naidu, R.K. Thapa, K. et S.I. Rettek (1995). Self-concept across two cultures : India and the United States, *Journal of cross-cultural psychology*, 26(6), 606-621.
- Diáz-Loving, R. (1999). The indigenisation of psychology : Birth of a new science or rekindling of an old one?, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 433-449.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity : Youth and crisis*. New York : W.W. Norton.
- Freud, S. (1958). *An outline of psychoanalysis*. New York : W.W. Norton.
- Fromm, E. (1941). *Escape from freedom*. New York : Holt, Rineheart and Winston.
- Geertz, C. (1984). From the native's point of view : On the nature of anthropological understanding. In R.A. Shweder et R.A. Levine (eds.), *Culture theory : Essays on mind, self and emotion* (pp.123-136). Cambridge : Cambridge University Press.
- Gergen, K.J. (1994). Self-narration in social life. In K.J. Gergen (ed.), *Realities and relationships : Soundings in social construction* (pp.185-209). Cambridge : Harvard University Press.

- Gingras, F.-P. et J. Laponce (2000). À la recherche des représentations d'appartenance. In M. Potvin et B. Fournier (eds.), *L'individu et le citoyen dans la société moderne* (pp.165-184). Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Gréco, P. (1967). Épistémologie de la psychologie. In J. Piaget (ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp.927-991). Dijon : La Pléiade.
- Greenwald, A.G. et A.R. Pratkanis (1984). The self. In R.S. Wyer et T.K. Krull (eds.), *Handbook of social cognition* (volume 3) (pp.129-178). Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- Heatherton T.F. et J. Polivy (1991). Development and validation of a scale for measuring state self-esteem, *Journal of personality and social psychology*, 60(6), 895-910.
- Hofstede, G. (1984). Cultural dimensions in management and planning, *Asia Pacific journal of management*, 1(1), 81-99.
- Holland, D. et M. Cole (1995). Between discourse and schema : Reformulating a cultural-historical approach to culture and mind, *Anthropology and education quarterly*, 26(4), 475-489.
- Honess, T.M. (1990). Soi et identité : Analyse notionnelle et examen des courants de recherche actuels, *Psychologie française*, 35(1), 17-23.
- Hurtig, M.-C., Massonnat, J. et M. Lecacheur (1990). L'identité, un champ d'étude en construction. Introduction, *Psychologie française*, 35(1), 3-6.
- Jackson, J.M. (1988). *Social psychology, past and present : An integrative orientation*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York : Dover Publications.
- Johnston, J. (1973). *Lesbian nation : The feminist solution*. New York : Simon and Schuster.
- Jung, C.G. (1964). *Dialectique du Moi et de l'inconscient* (R. Cahen, traduction). Paris : Gallimard. (Œuvre originale publiée en 1933)
- Jung, C.G. (1966). In H. Read (ed.). *The collected works of C.G. Jung. Volume 7 : Two essays on analytical psychology*. Princeton : Princeton University Press.
- Kashima, Y. (1995). Introduction to the special section on culture and self, *Journal of cross-cultural psychology*, 26(6), 603-605.
- Kelly, G. (1955). *Principles of personal construct psychology*. New York : W.W. Norton.
- Kim, U., Park, Y.-S. et D. Park (1999). The Korean indigenous psychology approach, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 451-464.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*. New York : International Universities Press.
- Kuhn, M.H. et T.S. McPartland (1954). An empirical investigation of self-attitudes, *American sociological review*, 19, 68-76.
- Lajeunesse-Pillard, N. (1984). *Regard sur l'abandonnisme : Les adolescents sans images en autrui*. Toulouse : Érès.

- Lalljee, M. et R. Angelova (1995). Person descriptions in India, Britain, and Bulgaria, *Journal of cross-cultural psychology*, 26(6), 645-657.
- L'Écuyer, R. (1994). *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Levine, R.A. (1984). Properties of culture : An ethnographic account. In R.A. Shweder et R.A. Levine (eds.), *Culture theory : Essays on mind, self, and emotion* (pp.67-87). New York : Cambridge University Press.
- Lodge, D. (1988). *Nice work*. New York : Viking Penguin.
- Lorenzo-Cioldi, F. et A.-C. Dafflon (1999). Comment l'identité et le statut sont étudiés en psychologie sociale. In J.-C. Deschamps, J.-F. Morales, D. Paez et S. Worchel (eds.), *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes* (pp.215-233). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Lucariello, J. (1995). Mind, culture, person : Elements in a cultural psychology, *Human development*, 38(1), 2-18.
- Luhtanen, R. et J. Crocker (1992). A collective self-esteem scale : Self-evaluation of one's social identity, *Personality and social psychology bulletin*, 18(3), 302-318.
- Maalouf, A. (1998). *Les identités meurtrières*. Paris : Bernard Grasset.
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue : A study in moral theory*. London : Duckworth.
- Markus, H. et S. Kitayama (1991). Culture and the self : Implications for cognition, emotion, and motivation, *Psychological review*, 98(2), 224-253.
- Markus, H. et P. Nurius (1987). Possible selves : The interface between motivation and the self-concept. In K. Yardley et T. Honess (eds.), *Self and identity : Psychosocial perspectives* (pp.157-172). Chichester : Wiley.
- Marsella, A. et G. White (1982). *Cultural conceptions of mental health and therapy*. New York : Reidel.
- Marsh, H.W., Byrne, B.M. et R.J. Shavelson (1992). A multidimensional, hierachical self-concept. In T.M. Brinthaupt et R.P. Lipka (eds.), *The self : Definitional and methodological issues* (pp.44-95). New York : State University of New York Press.
- Massonnat, J. et J. Perron (1990). Pour une approche multidimensionnelle de l'identité de la personne. Section « Élaboration du champ notionnel », *Psychologie française*, 35(1), 7-15.
- McCrae, R.R. et P.T. Costa, Jr. (1996). Toward a new generation of personality theories : Theoretical contexts for the five-factor model. In J.S. Wiggins (ed.), *The five-factor model of personality : Theoretical perspectives* (pp.51-87). New York : Guilford.
- Mead, G.H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago : Chicago Press.
- Miller, J.G. (1984). Culture and the development of everyday social explanation, *Journal of personality and social psychology*, 46(5), 961-978.
- Morin, E. (2001). *L'identité humaine : La méthode 5. L'humanité de l'humanité*. Paris : Seuil.

- Mucchielli, A. (1999). *L'identité*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Neeman, J. et S. Harter (1986). *Self-perception profile for college students*. Denver : University of Denver Press.
- Oakes, P., Haslam, S.A. et J.C. Turner (1999). Construction de l'identité à partir du contexte. In J.-C. Deschamps, J.-F. Morales, D. Paez et S. Worchel (eds.), *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes* (pp.103-125). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Okamura, J.Y. (1981). Situational ethnicity, *Ethnic and racial studies*, 4(4), 452-465.
- Phinney, J.S. (1993). Multiple group identities : Differentiation, conflict, and integration. In J. Kroger (ed.), *Discussions on ego identity* (pp.47-74). Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- Poortinga, Y.H. (1999). Do differences in behaviour imply a need for different psychologies?, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 419-432.
- Ratner, C. (1997). *Cultural psychology and qualitative methodology : Theoretical and empirical considerations*. New York : Plenum Publishing Corporation.
- Rodier, C. et M. Lavallée (1990). Exploration de la dynamique de construction identitaire chez l'adulte, *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 7-8, 97-117.
- Rose, N. (1989). Individualizing psychology. In J. Shotter et K.J. Gergen (eds.), *Texts of identity* (pp.119-132). London : Sage.
- Sampson, E.E. (1985). The decentralization of identity : Toward a revised concept of personal and social order, *American psychologist*, 40(11), 1203-1211.
- Scheibe, K.E. (1983). The psychology of national identity. In T.R. Sarbin et K.E. Scheibe (eds.), *Studies in social identity* (pp.121-143). New York : Praeger Publishers.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. et G.C. Stanton (1976). Self-concept : Validation of construct interpretations, *Review of educational research*, 46(3), 407-441.
- Shotter, J. (1985). Social accountability and self-specification. In K.J. Gergen et K.E. Davis (eds.), *The social construction of the person* (pp.167-189). New York : Springer-Verlag.
- Shweder, R.A. (1991). *Thinking through cultures : Expeditions in cultural psychology*. Cambridge : Harvard University Press.
- Shweder, R.A. et M.A. Sullivan (1993). Cultural psychology : Who needs it?, *Annual review of psychology*, 44, 497-523.
- Shweder, R.A. et R.A. Levine (1984). *Culture theory : Essays on mind, self and emotion*. New York : Cambridge University Press.
- Sillamy, N. (1991). *Dictionnaire de la psychologie*. Paris : Larousse.
- Sinha, D. (1997). Indigenizing psychology. In J.W. Berry, Y. Poortinga et J. Pandey (eds.), *Handbook of cross-cultural psychology. Vol. 1 : Theory and method* (pp.129-169). Boston : Allyn and Bacon.
- Sinha, D. (1998). Changing perspectives in social psychology in India : A journey towards indigenization, *Asian journal of social psychology*, 1, 17-32.

- Tafarodi, R.W. et W.B. Swann (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem : Initial validation of a measure, *Journal of personality assessment*, 65(2), 322-342.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups : Studies in the social psychology of intergroup relations*. London : Academic Press.
- Tajfel, H. et J.C. Turner (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W.G. Austin et S. Worchel (eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp.33-47). Monterey : Brooks/Cole.
- Tajfel, H. et J.C. Turner (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel et W.G. Austin (eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp.7-24). Chicago : Nelson-Hall.
- Triandis, H.C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts, *Psychological review*, 96(3), 506-520.
- Turner, R. (1987). Articulating self and social structure. In K. Yardley et T. Honess (eds.), *Self and identity : Psychosocial perspectives* (pp.119-132). Chichester : Wiley.
- Watkins, D. et N. Dhawan (1989). Do we need to distinguish the constructs of self-concept and self-esteem?, *Journal of social behavior and personality*, 4(5), 555-562.
- Watkins, D., Adair, J., Akande, A., Gerong, A., McInerney, D., Sunar, D., Watson, S., Wen, Q. et H. Wondimu (1996). *A qualitative investigation of culture by gender differences in the spontaneous self-concept : An eight country study*, Communication, 13^{ième} Congrès de l'Association internationale de psychologie interculturelle, Montréal, août.
- Watkins, D., Yau, J., Dahlin, B. et H. Wondimu (1997). The twenty statements test : Some measurement issues, *Journal of cross-cultural psychology*, 28(5), 626-633.
- Winterson, J. (1998). *The world and other places*. Toronto : Vintage Canada.
- Wundt, W. (1916). *Elements of folk psychology : Outlines of a psychological history of the development of mankind*. New York : Macmillan.

CHAPITRE 3

Identités culturelle, québécoise et canadienne de collégiens au Québec

Premier article

Sommaire

Avec la diversification croissante de la population de certains pays occidentaux, les chercheurs en sciences sociales se questionnent sur le rôle du sentiment d'appartenance à la nation dans la définition de l'identité et son influence sur le comportement individuel. S'inscrivant dans le cadre d'un projet plus vaste portant sur la citoyenneté chez de jeunes adultes, la présente recherche vise à évaluer les relations existant entre l'identification au groupe culturel d'origine et à deux niveaux d'identité nationale civique ou géopolitique (province, pays). Les données, recueillies par questionnaire auprès d'un échantillon de près de 1200 participants recrutés dans dix collèges francophones et anglophones de la province de Québec, ont été analysées en fonction, d'abord, de l'origine (langue maternelle et ancienneté d'implantation de la famille au pays), puis du groupe culturel défini à partir de leur réponse à une question ouverte. Les analyses permettent d'identifier les similitudes et différences au niveau de l'identité culturelle et des identités civiques québécoise et canadienne, notamment en confirmant l'importance de ces trois identités sociales et la complexité des relations qui les unissent. Les résultats indiquent que, bien que le niveau de ces identités est généralement assez élevé, ou du moins positif, pour l'ensemble de l'échantillon, ils permettent aussi de conclure que la position occupée par un groupe dans la société est reliée à la manière dont les individus qui en sont membres vivent leurs identités culturelle et civiques.

Mots clés : identité nationale, identité civique, identité culturelle, identités sociales multiples, jeunes adultes, citoyenneté, acculturation, immigration

Identités culturelle, québécoise et canadienne de collégiens au Québec

Marie-Hélène Chastenay, Jean-Claude Lasry et Michel Pagé
Université de Montréal

Soumis à

M. Potvin, P. Eid et N. Venel (eds.). *Les « deuxièmes générations » au Québec et en France : Perspectives théoriques et empiriques*. Paris : Presses Universitaires de France.

Note des auteurs

Cette recherche a obtenu le soutien financier du CRSH (GREAPE 1997-2000) et du ministère du Patrimoine canadien (1999-2000).

1. Introduction

Les dernières décennies ont vu naître un réel intérêt pour l'étude de la citoyenneté et de l'identité nationale et ce, tant en sociologie (Olobatuyi, 1997) qu'en philosophie (Taylor, 1992, 1989; Mikhailov, 1995) ou en sciences politiques (Niemi, 1974; Portis, 1985; Theiss-Morse et al., 1992; Theiss-Morse, 1993; Klingemann et Fuchs, 1995; Miller, 2001). Dans le domaine de l'éducation, chercheurs et intervenants se questionnent sur la place qu'on doit accorder à la citoyenneté dans l'enseignement donné aux jeunes citoyens à l'école (Gross et Dynneson, 1990; Gagnon, McAndrew et Pagé, 1996; Sears et Hughes, 1996; Torney-Purta, 1996; Conseil Supérieur de l'Éducation, 1998; McAndrew, 2001), de même que sur la forme que doit prendre l'éducation à la citoyenneté dans des sociétés de plus en plus hétérogènes sur le plan des appartenances sociales, que celles-ci soient culturelles, religieuses, idéologiques ou autres (Sigel et Hoskin, 1991; McAndrew, Tessier et Bourgeault, 1997).

Les travaux dont nous disposons qui portent sur diverses identités sociales suggèrent qu'il existe entre ces dernières des relations complexes qui varient non seulement d'un groupe à un autre, mais également entre les membres d'un même groupe différant, par exemple, sur certaines variables sociodémographiques ou psychologiques, telles que les aptitudes linguistiques ou le groupe culturel d'appartenance (Davis, 1999).

Sachant que de nombreux auteurs s'entendent pour affirmer que l'identité individuelle est composée d'un vaste ensemble de référents possibles (Allen, Wilder et Atkinson, 1983; Phinney, 1993), il semble pertinent d'explorer comment l'affiliation à la nation s'insère dans l'identité individuelle et, tout particulièrement, dans des contextes où il n'y a pas de claire adéquation entre nation et groupes culturels²⁹. Dans les sections qui suivent, nous verrons d'abord brièvement comment l'environnement social s'insère dans le processus de

²⁹ La littérature en sociologie, en philosophie politique et en sciences politiques nous indique qu'il n'existe généralement pas d'adéquation entre cultures et nations (Schermerhorn, 1970; Juteau, 2000). Au contraire, l'histoire de l'humanité nous démontre la variété des formes que peut prendre la relation qui les unit. Bien qu'il n'ait pas été notre objectif de définir et distinguer les notions de culture et de nation, on peut noter que les définitions de la nation proposées par les auteurs sont nombreuses et font tour à tour appel au partage d'une structure étatique, d'une culture, d'une langue, d'une religion, d'une communauté imaginée, d'une histoire (voir, par exemple, Smith, 1991; Gellner, 1997; Easthope, 1999). On retrouve de même une vaste littérature proposant différentes définitions de la culture, notamment celle de Klinkenberg (2003), la culture étant pour lui « tout ce qui donne un sens, dans une société donnée, aux rapports entre les humains et aux relations entre ceux-ci et les choses » (p.9).

développement et de définition de l'identité individuelle, puis nous examinerons plus spécifiquement quelques travaux portant sur les notions d'identité culturelle et nationale. Nous présenterons ensuite les résultats d'une étude, menée auprès de collégiens québécois, évaluant leur niveau d'identification au groupe culturel et à deux paliers de la nation civique ou géopolitique (province et pays). Deux classifications de l'échantillon nous ont permis de comparer les données obtenues, la première se basant sur la langue maternelle déclarée et sur l'ancienneté d'implantation de la famille au pays, alors que la seconde permet de catégoriser les participants selon le groupe culturel auquel ils déclarent appartenir. Comme nous le verrons, les analyses nous indiquent que, bien que le niveau de ces identités soit généralement assez élevé, ou du moins positif, pour l'ensemble de l'échantillon, il est possible de conclure que la position occupée par un groupe dans la société est reliée à la manière dont les individus qui en sont membres vivent leurs identités culturelle et civiques.

1.1 Identité personnelle et sociale

Les psychologues se sont de tout temps questionnés au sujet de l'identité, contribuant au débat relatif à sa validité en tant qu'objet de recherche. Néanmoins, tous s'entendent sur son existence (Levine, 1984) et sur certains aspects de son développement.

Remontant aux premières années de la vie, l'identité se construit lorsque l'enfant apprend à se reconnaître comme individu distinct des autres, s'identifiant à des personnes significatives autour de lui, au fur et à mesure qu'il « *grows aware of a widening circle of others significant to him, from the maternal person to "mankind"* » (Erikson, 1968, p.23). Ainsi, tel que le soulignent Zavalloni et Louis-Guérin (1984), « la notion d'identité est inséparable de la notion d'appartenance » (p.8).

C'est à l'adolescence que se rencontrent la psychologie du développement de l'identité (Freud, 1905/1985; Erikson, 1950; Piaget, 1964) et celle de l'actualisation de la personne (Jung, 1966; Maslow, 1970, 1971; Rogers, 1961)³⁰. Alors que la première s'attarde aux étapes d'acquisition d'un ensemble de caractéristiques et compétences menant à la maturité humaine (pensée formelle, motricité, sexualité, etc.), la seconde met l'accent sur le processus constant de modification et d'évolution de l'identité mature. Ces deux approches

³⁰ Bien que les premières théories du développement de la personne (Freud, Piaget) ne tenaient pas compte des modifications possibles après la fin de l'adolescence, les auteurs s'entendent désormais pour dire que le développement se poursuit tout au long de l'âge adulte (voir, par exemple, L'Écuyer, 1978, 1994).

illustrent bien les deux pôles de la distinction objet/sujet opposant la permanence du contenu de l'identité à la variation de l'expérience qui y est associée. En effet, si l'acquisition de la propriété et de la permanence de l'objet représente des modifications durables du comportement, le développement identitaire propre à l'âge adulte est davantage envisagé comme un processus en constante tension, influencé par l'interaction d'un nombre considérable de facteurs (par exemple, caractéristiques physiques, psychologiques et sociodémographiques, événements de vie saillants (Massonnat et Perron, 1990), etc.).

L'adolescence est également marquée par un élargissement croissant du réseau social. À mesure que son cercle s'agrandit, notamment par la scolarisation et l'exposition aux différents média, l'adolescent se positionne par rapport à un nombre croissant (et potentiellement infini) de regroupements de personnes, comprenant à la fois l'identification à des groupes formels et informels, sur une échelle allant du réseau très proche à une communauté englobant l'ensemble des êtres humains.

Tel que l'a écrit James (1890) :

properly speaking, a man has as many social selves as there are individuals who recognize him and carry an image of him in their mind. To wound any of these images is to wound him. But as the individuals who carry the images fall naturally into classes, we may practically say that he has as many different social selves as there are distinct groups of persons about whose opinion he cares. He generally shows a different side of himself to each of these different groups (p.294).

Erikson (1968) souligne à cet égard que lorsque nous parlons d'identité « *we deal with a process "located" in the core of the individual and yet also in the core of his communal culture* » (p.22). À l'instar d'Erikson, Scheibe (1983) affirme que la véritable identité dépend du sens collectif associé avec la classe sociale, la nationalité et la culture d'un individu. Conséquemment, l'identité globale est à la fois produite par l'histoire personnelle de l'individu et par la place de ce dernier dans l'histoire humaine³¹.

³¹ Par exemple, l'identité culturelle d'un individu est à la fois tributaire de la relation de l'individu à son groupe culturel d'appartenance et de la place de ce même groupe dans l'ensemble de la collectivité nationale. Il en est de même pour toutes les autres formes d'identité sociale.

Au tournant du 21^{ème} siècle, la popularité de l'identité sociale se traduit par une abondante littérature en sciences humaines³² et plus généralement dans les médias (journaux, radio, télévision, cinéma, littérature, etc.). En psychologie plus particulièrement, on retrouve un grand nombre de publications portant sur différentes formes d'identité sociale, notamment l'identité de genre et l'identité culturelle et nationale des immigrants (Lorenzo-Cioldi et Dafflon, 1999)³³.

Ces identités sociales représentent le pôle caractérisé par l'appartenance à des groupes et les rapports entre ceux-ci (Tajfel et Turner, 1979, 1986), alors que le pôle opposé de l'identité personnelle est représenté par les rapports interpersonnels et les caractéristiques individuelles qu'on suppose peu ou pas affectées par les groupes d'appartenance (Baugnet, 1998). Selon Lipiansky (1998), au-delà de la signification objective de l'identité personnelle - « le fait que chaque individu est unique » et distinct des autres -, ce pôle, très étroitement lié à la conscience, est aussi le « sens subjectif [qui] renvoie au sentiment de son individualité (...), de sa singularité (...) et d'une continuité dans l'espace et dans le temps », ainsi qu'à la cohérence et constance, perçues par les autres, « dans son être, ses attitudes et ses comportements » (p.21).

L'identité individuelle résulte, quant à elle, de l'interaction entre l'identité personnelle et l'identité sociale, ces dernières permettant de combler les besoins de différenciation, d'affiliation et d'estime dans les rapports interpersonnels et intergroupes (Massonnat et Perron, 1990). Pour Hoyle et al. (1999), « *social identities provide a "we-feeling" and give a sense of belongingness and similarity to other members of the same group* », alors que l'identité personnelle se définit comme « *the unique characteristics, such as traits and preferences, that define how they differ from others* » (p.30). Les résultats obtenus par L'Écuyer (1994) illustrent l'importance des catégories sociales dans la définition de soi. En effet, dans son étude, les affiliations à différents groupes étaient généralement les premières caractéristiques à être mentionnées lorsqu'on demandait aux sujets de répondre librement (oralement ou par écrit) à la question « Qui êtes-vous? » (*Who are you?*, Bugental et Zelen, 1950).

³² Voir, par exemple, Smith, 1991; Mension-Rigau, 1998; Taylor, 1989; Dubar, 2000; Morin, 2001; Rondeaux, 2001; Nadaud, 2002.

³³ On retrouve, en nombre moins important, des études portant sur une variété d'identités sociales, comme la religion, la profession et l'orientation sexuelle.

L'identité sert ainsi à positionner l'individu par rapport aux milieux auxquels il appartient et, à ce titre, elle permet à l'individu d'évaluer jusqu'à quel point son intégration sociale est réussie. La notion d'identité étant inséparable du contexte dans lequel elle se situe, le processus de développement de l'identité implique nécessairement l'interaction avec l'environnement. La composition de ce dernier détermine le nombre de référents identitaires et, par conséquent, la complexité de l'identité sociale qui en résulte. Hart (1988) indique à cet égard que les identités sociales multiples sont désormais la norme dans la société américaine, composée d'un nombre sans cesse grandissant de groupes sociaux revendiquant reconnaissance et égalité de droits. À ce titre, la démocratie comme régime politique semble associée à une « identité incertaine » (Millon-Delsol et Roy, 1993) et à une remise en question du lien entre identité et ordre social (Sampson, 1985).

1.2 De l'identité immigrante à l'identité citoyenne

La psychologie semble jusqu'à maintenant être restée en marge de l'engouement pour l'étude de la citoyenneté et de l'identité nationale, si ce n'est l'intérêt porté à l'étude de l'identification aux cultures/nations d'origine et d'accueil de citoyens appartenant à des groupes culturels issus de l'immigration et ayant un statut minoritaire au sein de la collectivité nationale (Berry et al., 1987; Berry et Kim, 1988; Clement, Sylvestre et Noels, 1991, Lasry et Sayegh, 1992) et les quelques travaux sur l'identité nationale (Tajfel, 1970; Mack, 1983; Scheibe, 1983; Druckman, 1994; Caputi, 1996; Salazar, 1998; Salazar et Salazar, 1998; Volkan, 1998; Davis, 1999; Schatz et al., 1999; Gingras et Laponce, 2000; Kristeva, 1993)³⁴.

Bien que les auteurs s'entendent sur l'importance du sentiment d'identification à la nation dans l'étude de la citoyenneté et que de nombreux écrits aient été produits à ce sujet en sciences humaines et sociales, ce domaine était encore exploratoire et marginal en psychologie il y a vingt ans (Scheibe, 1983). L'identité nationale a été mentionnée de manière connexe à certaines théories (Freud, 1929/1971; Allport, 1927), mais la nation a été relativement peu traitée en tant qu'entité sociale à laquelle un individu peut s'identifier. Comme nous le verrons, nous disposons encore de peu d'études sur la manière dont

³⁴ La plupart des travaux sur l'identité nationale en psychologie sont de nature théorique, de telle sorte que relativement peu d'études empiriques sont disponibles. Ces dernières présentent une vaste gamme de méthodologies, parmi lesquelles des questionnaires (Salazar, 1988; Schatz et al., 1999), la méthode du *Q-sort* (Davis, 1999; voir aussi Theiss-Morse et al., 1992, et Theiss-Morse, 1993) et le *TST* (Diáz-Loving, 1999).

l'identification à la nation s'insère dans l'identité d'un citoyen de naissance nous permettant de comparer leur expérience à celle des immigrants.

1.2.1 L'identité culturelle

Dans l'étude de l'identité culturelle, les recherches portant sur l'acculturation des immigrants à la société d'accueil ont permis de clarifier le type de relation pouvant exister entre l'identité culturelle (d'origine) et l'identité nationale (d'accueil) des nouveaux citoyens. L'étude de l'acculturation vise en effet à décrire le processus par lequel l'identité culturelle d'un individu se modifie par le contact avec une culture différente de sa culture d'origine. Pour les anthropologues Redfield, Linton et Herkovits (1936), elle « *comprehends those phenomena which result when groups of individuals having different cultures come into continuous first-hand contact, with subsequent changes in the original cultural patterns of either or both groups* » (p.149)^{35,36}.

L'acculturation a longtemps été conceptualisée comme un processus linéaire par lequel l'immigrant perdait peu à peu son identité d'origine au profit de l'identité d'accueil, suggérant que ces deux identités ne peuvent coexister chez un même individu. Les premiers modèles de l'acculturation présentaient un processus à sens unique de la culture d'origine vers la culture d'accueil, l'individu perdant progressivement son identité d'origine pour adopter l'identité de la société d'accueil (Gordon, 1964; Richardson, 1968; Goldlust et Richmond, 1974; Bordeleau, 1976).

Toutefois, à cette époque, McFee (1969) a suggéré que les deux identités sont concomitantes et non mutuellement exclusives. Ainsi, dans son étude, le « *150% Native American* » pouvait être à la fois très autochtone et très américain, le passage d'une identité à l'autre ne se faisant pas aussi systématiquement que ne le laissait croire le modèle linéaire. Ses résultats indiquent que chacune des deux identités se situe sur l'échelle de 0% à 100%

³⁵ On retrouve dans la littérature un débat quant à la nécessaire bidirectionnalité du processus, certains suggérant qu'une seule culture peut en être affectée.

³⁶ Au-delà de l'étude de l'acculturation, on retrouve une vaste littérature offrant différentes perspectives sur l'identité culturelle. Certaines mettent l'accent sur les significations collectives attachées aux symboles, objets et rituels propres au groupe, et analysent l'évolution historique et/ou personnelle des significations et manifestations qui unissent et cristallisent la culture du groupe, dans le pays d'origine, ou dans la vie sociale/communautaire du groupe culturel dans le pays d'accueil. Les chercheurs utilisent également une large gamme de variables pour mesurer les différents aspects de cette identité : connaissance, fréquence et situations d'utilisation de la langue du groupe culturel d'origine; consommation de produits et de média liés à ce groupe; inclusion de membres de ce groupe dans le réseau social; voyage dans le pays d'origine, etc.) (voir, par exemple, Phinney, 1990).

indépendamment de l'autre. Théoriquement, un individu peut donc être 0% autochtone et 0% américain, de même que 100% autochtone et 100% américain, ou toute autre combinaison possible; le total pouvant varier de 0% à 200%.

Zak (1973) a ensuite démontré que la loyauté ethnique était composée de deux dimensions orthogonales statistiquement indépendantes, puis Berry (1980, 1984) a proposé un modèle bidimensionnel de l'acculturation, dont un axe fait référence à la culture d'origine et l'autre à la culture d'accueil. Dans ses études, les sujets devaient répondre à deux questions sur une échelle de type likert, la première portant sur la valeur accordée à la rétention de l'identité ethnique d'origine et de ses caractéristiques et la seconde sur la valeur accordée au maintien de relations avec les autres groupes dans la société d'accueil. Le croisement des réponses à ces deux questions permet de distinguer quatre modes d'acculturation (voir Figure 1a, p.85) : l'*intégration* représente la possibilité de combiner l'appartenance aux deux cultures, l'*assimilation* correspond au rejet de la culture d'origine au profit de la culture d'accueil; la *ségrégation* (aussi appelée *séparation* et *ethnocentrisme* selon son caractère plus ou moins volontaire) se manifeste par le rejet de la culture d'accueil au profit de la culture d'origine; et enfin, la *marginalisation* (aussi appelée *individualisme*) constitue le rejet des deux cultures. Les résultats d'études indiquent qu'une majorité de néo-citoyens adopte le mode d'intégration, l'acquisition de la culture d'accueil n'étant pas nécessairement liée à la perte de la culture d'origine.

Insérer Figure 1a

Selon divers auteurs (Berry, 1984, Bourhis et al., 1997), la politique d'un pays envers les immigrants déterminerait en grande partie le mode d'acculturation qu'ils adoptent. Ainsi, la politique américaine de « *melting-pot* » favoriserait théoriquement l'assimilation, alors que la politique multiculturelle canadienne faciliterait l'intégration. Toutefois, des études faites aux États-Unis démontrent que, malgré la politique gouvernementale, des éléments de la culture d'origine survivent dans les traditions et habitudes de vie des membres des différents groupes culturels et les frontières entre ceux-ci persistent au fil des générations (Isser et Schwartz, 1985) et limitent les possibilités d'intégration et d'assimilation. Les résultats d'études faites au Canada montrent, quant à elles, que les immigrants préfèrent l'intégration comme mode d'acculturation (Berry, 1984; Clement et Noels, 1991).

Bien que novateur, le modèle de Berry a fait l'objet de critiques, notamment concernant la nature de ses questions qui réfèrent à des composantes différentes, la première étant une mesure d'attitude face à la culture d'origine alors que la seconde mesure une intention de comportement dans les rapports intergroupes. C'est pourquoi Lasry et Sayegh (1992) ont ensuite proposé l'utilisation de questions semblables pour l'évaluation du niveau d'identification aux deux cultures. En demandant à quel point les sujets s'identifient aux deux groupes culturels, on obtient deux scores d'identification dont le croisement permet de déterminer le mode d'acculturation. De Sachy (1997) argumente, quant à elle, que les questions de Berry renvoient au mode d'acculturation rêvé ou idéal et celles de Lasry et Sayegh au mode d'acculturation ressenti ou réel. Or, les résultats de quelques études utilisant les questions de Berry et celles de Lasry et Sayegh indiquent que l'adéquation est loin d'être parfaite entre le réel et l'idéal. En effet, les immigrants désirent l'intégration, mais ils vivent, dans les faits, plus d'assimilation ou d'ethnocentrisme (Clement, Noels et Sylvestre, 1991; de Sachy, 1997).

À titre d'exemple, les résultats d'une étude de Cassidy (1983) sur le multiculturalisme canadien et les Torontois d'origine néerlandaise démontrent que très peu d'entre eux s'identifient exclusivement à l'identité néerlandaise. Ils déclarent être soit Néerlando-Canadiens ou simplement Canadiens et ne semblent pas tenir à préserver leur culture d'origine, la plupart des sujets voyant peu ou pas d'intérêt à maintenir la connaissance et la pratique de leur langue maternelle. Néanmoins, comme le souligne l'auteur, ces résultats représentent peut-être davantage l'identité que ces individus voudraient idéalement endosser que leur identité réelle, puisque plusieurs sujets affirmaient que, tout en se sentant canadiens, ils croyaient ne jamais pouvoir faire partie du groupe d'origine anglo-saxonne représentant, pour eux, les « vrais » Canadiens.

Enfin, on peut reprocher à ce modèle d'acculturation de trop simplifier la réalité en dichotomisant les réponses aux deux questions. À cet égard, la nuance apportée par l'échelle de réponse ordinale disparaît dans le croisement des réponses aux deux questions et est réduite à quatre catégories. La Figure 1b (p.85) présente un exemple fictif de

distribution de sujets. Celle-ci démontre que les distances entre les individus d'une même catégorie peuvent être plus grandes que celles entre des individus de catégories distinctes³⁷.

Insérer Figure 1b

1.2.2 L'identité nationale

L'identité culturelle ayant été principalement étudiée auprès de minorités immigrantes, c'est-à-dire de membres de différents groupes issus de l'immigration, Kymlicka (1995) souligne l'importance d'étudier les minorités nationales, soit la diversité profonde, caractérisée par l'existence de plusieurs groupes dans la population nationale d'origine, comme c'est le cas, par exemple, au Canada, en Belgique, en Espagne et en Suisse. Puisque la relation à la nation renvoie aux notions d'appartenance, de loyauté, d'identification et de communauté, elle peut être un facteur d'influence important à l'origine de croyances, attitudes et comportements qui contribuent à façonner l'expérience individuelle. Si, tel que le suggère Adair (1999), le chercheur a la responsabilité de choisir des sujets de recherche qui correspondent à des enjeux locaux, de telles études sont particulièrement pertinentes dans les sociétés caractérisées par ce type de diversité.

Scheibe (1983) attribue le peu d'intérêt accordé à la psychologie de l'identité nationale à l'association séculaire entre les formes extrêmes de nationalisme et les régimes politiques totalitaires et destructeurs. De plus, la subjectivité liée à la nature intangible de la nation renvoie aux débats méthodologiques opposant les (dés)avantages respectifs des approches quantitatives et qualitatives dans les recherches en psychologie. Enfin, bien qu'il s'agisse d'une entité stable dont les contours et fonctions sont généralement assez clairement définis, le fait que la nation soit au moins partiellement une construction sociale la rend particulièrement vulnérable aux variations du climat social, politique et économique, et ce tant dans les représentations individuelles que collectives.

Scheibe souligne aussi que la psychologie a traditionnellement considéré la famille comme la plus importante « réalité institutionnelle » dans la vie d'un individu, négligeant par le fait même l'existence de la nation et son potentiel d'influence. Dans une revue de littérature à

³⁷ On peut par exemple penser à l'analyse classificatoire (*cluster analysis*) pour déterminer la variété de regroupements présents dans l'échantillon sur la base des différentes variables identitaires étudiées plutôt que de classer les sujets dans des catégories (modes d'acculturation) définies a priori. Cette méthode permet également de tenir compte simultanément de plus de deux variables.

cet égard, Hart (1988) démontre que la famille et les pairs sont effectivement les éléments les plus souvent étudiés en relation avec le développement de l'identité des adolescents et des jeunes adultes. Cependant, Scheibe (1983) considère que la primauté de la famille est « *quite obviously time and culture bound, and a partial truth even within a given culture and epoch* » (p.123). D'après lui, la nation est une réalité institutionnelle tout aussi importante que la famille dans la vie d'un individu et c'est pourquoi elle mérite également d'être prise en compte dans les études de la définition, du développement et du rôle de l'identité en psychologie. Les résultats d'une étude sur l'ordre des identités réalisée par Gingras et Laponce (2000) indiquent d'ailleurs que les étudiants de l'Université d'Ottawa et de l'Université de Colombie-Britannique classent la nationalité au troisième de quatorze rangs, derrière la famille et les amis³⁸. Comme le suggèrent les travaux de Volkan (1998) et Kristeva (1993) sur l'analyse psychanalytique des aspects symboliques de la nation dans la psychologie individuelle, son classement élevé dans l'ordre des identités reflète le rôle qu'elle joue dans la satisfaction de certains besoins de base, notamment ceux d'appartenance, de sécurité/survie et d'estime (Mack, 1983).

Salazar (1998) indique que le sentiment national est composé de quatre principales dimensions. La première correspond à l'attachement au territoire, qui a surtout été étudié en fonction du lien entre lieu et identité (Proshansky et al., 1983; Altman et Low, 1992). La seconde, le partage d'une culture, englobe des éléments matériels de la nation (par exemple, langue, musique, littérature) de même que des habitudes et valeurs communes (par exemple, manière habituelle de résoudre des problèmes). L'ethnicité constitue la troisième dimension et correspondrait, selon Smith (1984a et b), aux mythes fondateurs par lesquels les membres de la communauté perçoivent qu'ils partagent une origine commune et desquels découle le sens historique associé au groupe³⁹. Enfin, l'existence d'un état permet le maintien d'un sentiment national, entre autres, par l'idéologie que véhiculent les institutions (par exemple, école, média). Bien que certains puissent concevoir que seul

³⁸ Les autres identités mesurées incluaient la langue (4^e à 7^e position), la profession (5^e-6^e), le sexe (4^e à 7^e), l'ethnie (5^e à 9^e), l'université (6^e à 10^e), l'âge (8^e-9^e), la province de résidence (10^e-11^e), la province de naissance (9^e à 13^e), la religion (12^e), la ville de résidence (11^e à 14^e) et le parti politique (12^e à 14^e). Les comparaisons ayant été effectuées, entre autres, en fonction de la langue maternelle et du genre, les auteurs soulignent que « le groupe minoritaire s'identifie plus à son propre groupe d'appartenance que le groupe majoritaire ne s'identifie au sien » (p.182). Le genre a ainsi une position plus élevée chez les femmes que chez les hommes, comme la langue chez les francophones par rapport aux anglophones.

³⁹ Selon Smith, le sentiment national s'apparente au sentiment religieux dans la mesure où il permet à l'individu de combler son besoin de transcendance dans une entité qui donne sens, non seulement à son expérience présente, mais également au passé et au futur.

l'état contribue au sentiment national, Salazar indique, à l'instar de Kymlicka, qu'il faut également tenir compte des divers régionalismes et ethnicités qui peuvent exister au sein d'un même état « multinational » et des identités supranationales qui dépassent le cadre de la nation.

Salazar et Salazar (1998) décrivent trois tendances dans la littérature sur l'identité nationale. Opposant les approches essentialistes (Connor, 1994) et instrumentales (Hobsbawm, 1990) de la nation et du nationalisme, les auteurs soulignent d'abord la difficulté d'opérationnaliser les concepts de nation et d'identité. En effet, la nation peut aussi bien renvoyer à une communauté politique principalement idéologique qu'à une solidarité culturelle davantage psychologique et sociale. De même, l'identité nationale peut à la fois être envisagée en termes de traits (caractéristiques objectives), sentiments (représentations subjectives de soi) ou perceptions (identification inter-subjective) partagés. Dans le premier cas, les études sur l'identité nationale visent à déterminer les traits de personnalité propres à une nation donnée (Diáz-Loving, 1999). Un individu peut donc être jugé selon qu'il correspond ou non au profil de personnalité qui caractérise sa nation. Dans le second, on s'intéresse aux perceptions et représentations individuelles (*self-images*) associées à l'appartenance nationale ainsi qu'à sa valence affective, impliquant par le fait même l'étude de l'évaluation de soi et la construction et l'utilisation de stéréotypes liés à l'identité nationale. Dans le troisième cas, l'accent est plutôt mis sur l'acceptation des institutions et symboles nationaux et l'identification à ceux-ci. Les auteurs dénombrent, à cet égard, cinq avenues de recherche, notamment l'utilisation du paradigme des groupes minimaux, de l'auto catégorisation dans des groupes nationaux, de l'identification aux symboles nationaux et de leur valence pour l'identité individuelle, de la relation (identification et participation) aux institutions sociales, culturelles et politiques et enfin du rôle de l'identité et des comportements linguistiques dans l'identification à la nation (voir, entre autres, Phalet et Swyngedouw, 2001).

Il existe des relations complexes et peu explorées entre l'identification à divers paliers géopolitiques de la nation (par exemple, ville, région, province, pays), aux groupes formant sa diversité profonde et aux aspects symboliques rattachés au sentiment patriotique. Sur le plan théorique, Allen, Wilder et Atkinson (1983) suggèrent que les identités géopolitiques sont contenues les unes dans les autres, à la manière des *matriochkas* russes (Salazar,

1998), l'identification à la ville étant incluse dans l'identification à la province, elle-même incluse dans l'identification à la nation, suggérant par le fait même des relations d'interdépendance et de covariation entre ces trois paliers d'identité. Il est aussi possible qu'un individu ne s'identifie pas également aux différents niveaux; par exemple, en s'identifiant fortement à sa ville sans se sentir affilié à un regroupement plus vaste (région, province, pays, continent, humanité). Salazar (1998) indique que la saillance des diverses identités associées à la nation varie en fonction de facteurs situationnels qui influencent le rôle et l'effet qu'elles peuvent avoir sur le comportement individuel. Il note que l'identité supra-nationale latino-américaine semble plus positive et comble peut-être davantage le besoin de transcendance que les identités nationales qui y sont associées. Selon lui, la globalisation qui caractérise notre époque devrait mener au développement d'identités plus inclusives qui, tout en étant associées au sentiment national, en dépasseraient largement le cadre.

Sachant que la nation représente une source d'identité dont l'importance subjective dépend des individus, on suppose que la nature de la relation les unissant varie entre les nations de même qu'entre les individus et les groupes au sein de chacune des nations étudiées. Ainsi, DeLamater et al. (1969) distinguent quatre types de relation unissant l'individu à la nation. Le premier se caractérise par un engagement symbolique hautement affectif envers les valeurs et symboles de la communauté. Le second est un engagement normatif où l'attachement à la nation sert d'instrument pour protéger et maintenir des identités primaires (par exemple, famille, religion, profession). Le troisième type de relation, l'engagement fonctionnel, implique plutôt que l'individu doit assumer des responsabilités institutionnelles qui permettent à la fois l'obtention de bénéfices personnels et le maintien de la nation. Enfin, l'aliénation de certains individus signifie qu'ils ne tirent aucun bénéfice matériel ou affectif de leur appartenance à la nation⁴⁰.

Bien qu'on retrouve un certain consensus sur les formes possibles de la relation entre l'individu et la nation, des auteurs suggèrent que chaque individu développe son propre type d'attachement et qu'il existe sans doute aussi des variations intra-individuelles selon

⁴⁰ Terhune (1964) présente trois catégories d'attachement de l'individu à la nation semblables aux trois premiers types distingués par DeLamater et al. (1969). Ils correspondent aussi aux trois besoins satisfaits par l'identification à la nation selon Mack (1983).

les situations et contextes dans lesquels l'identité nationale est sollicitée (Druckman, 1994; Davis, 1999; Schatz et al., 1999).

1.3 Objectifs

Les études sur l'acculturation des néo-citoyens ont fourni jusqu'à maintenant des résultats ambigus quant à la relation entre les identités culturelle et civiques. De plus, en n'incluant que des nouveaux citoyens, elles négligeaient les citoyens de naissance. Ces études se sont également généralement limitées à deux paliers d'identité, n'offrant qu'une vision morcelée des relations entre les identités culturelle et civiques.

L'étude proposée est donc de nature exploratoire et vise les quatre objectifs suivants :

- 1) examiner le niveau de l'identification à deux paliers géopolitiques de la nation (province, pays) et de l'identité culturelle;
- 2) examiner la relation entre l'identification à deux paliers géopolitiques de la nation (province, pays) et l'identité culturelle;
- 3) identifier les similitudes et les différences entre ces identités selon la langue maternelle et le pays d'origine du répondant, de son père et de sa mère;
- 4) identifier les similitudes et les différences entre ces identités selon le groupe culturel d'appartenance auto-déclaré.

2. Méthodologie

2.1 Description de l'échantillon

L'échantillon est composé de 1146 étudiants recrutés dans six collèges francophones (n=576) et quatre collèges anglophones (n=570) de la province de Québec. De ce nombre, quatre collèges francophones (n=309) et trois collèges anglophones (n=453) sont situés dans la région métropolitaine de Montréal.

L'échantillon initial compte 718 femmes et 428 hommes qui ont en moyenne 19 ans. Cinquante-six pour cent (56%) d'entre eux se déclarent de langue maternelle française⁴¹, 24% de langue maternelle anglaise et 8% se déclarent bilingues (français et anglais). Huit pour cent (8%) déclarent une autre langue⁴² que le français et l'anglais alors que, pour 4% d'entre eux, il s'agit d'une combinaison de deux langues ou plus, incluant au moins l'une des deux langues officielles. Soixante-sept pour cent (67%) sont inscrits dans un programme menant à un diplôme général alors que 26% font un diplôme technique ou professionnel. Les autres (7%) sont en processus de changement de programme, visent à obtenir une attestation d'études ou combinent plusieurs programmes.

Le but principal de l'étude était, au départ, de développer un échantillon représentant la variété de contextes dans lesquels de jeunes adultes peuvent poursuivre leurs études secondaires au Québec et non d'obtenir un échantillon strictement représentatif de la population de cette tranche d'âge. C'est pourquoi nous avons sélectionné des collègues francophones et anglophones à travers la province. Afin que la taille des sous-échantillons soit suffisante pour réaliser des analyses statistiques distinctes, les collègues anglophones ont été suréchantillonnés. Cependant, bien que nous ne visions pas une représentativité stricte, la proportion d'hommes et de femmes est semblable à celle qu'on retrouve dans les établissements post-secondaires du Québec.

2.2 Procédure

Les dix collègues représentés dans l'étude ont été sélectionnés dans la mesure où ils permettaient d'accéder à des contextes où les différents groupes comparés (francophones, anglophones, minorités immigrantes) étaient tantôt en majorité, tantôt en minorité. Au cours de l'année scolaire 2000-2001, nous avons d'abord fait parvenir aux directeurs des études, par la poste, une série de documents portant sur la nature de la recherche, accompagnés d'une lettre sollicitant leur participation. Un contact téléphonique subséquent nous a permis de prendre rendez-vous pour présenter le projet au directeur des études et aux professeurs. Ceux-ci enseignaient principalement des matières obligatoires (français, anglais, philosophie) ou, dans certains cas, des sciences sociales (psychologie, sociologie, sciences politiques). Par la suite, un professeur ou un membre de l'équipe de recherche

⁴¹ Leur langue maternelle a été identifiée par une question spécifique à ce sujet et deux questions relatives à leurs usages linguistiques avec leurs parents et fratrie.

⁴² Pour la liste des langues maternelles mentionnées par les répondants, voir Pagé et Chastenay, 2002.

présentait le projet en classe, informait les étudiants que leur participation allait demeurer anonyme et les invitait à compléter le questionnaire. Lorsque le temps le permettait, les étudiants le complétaient immédiatement, assurant un taux de réponse atteignant presque 100%. Sinon, les étudiants étaient invités à le compléter durant leur temps libre, ce qui a résulté en un taux de réponse variant entre 50% et 70%.

2.3 Instrument

Le questionnaire utilisé, *Jeunes citoyens d'aujourd'hui : regards sur soi et sur la société* (Pagé, Chastenay et Jodoin, 1999), porte sur l'identité sociale, l'ouverture à la diversité et la participation sociale et politique de jeunes Québécois étudiant au niveau collégial. Ce questionnaire a été soumis à un pré-test au cours de l'hiver 1998-1999 et l'analyse factorielle a permis d'identifier les items problématiques qui ont été retirés ou modifiés (Pagé, Jodoin et Chastenay, 1999). Les données traitées ici ne couvrent que la section portant sur l'identité sociale.

2.3.1 Identité

La section du questionnaire portant sur l'identité est largement inspirée de l'échelle de loyauté ethnique de Zak (1973), créée pour mesurer l'identité juive-américaine, puis adaptée afin de l'appliquer à d'autres groupes culturels. Elle comporte sept sous-échelles⁴³ dont l'identification culturelle auto-définie⁴⁴ (6 items : *culturel1* à *culturel6*) et l'identification à deux paliers géopolitiques de la nation civique, soit l'identification au territoire de la ville (5 items : *villeterr1* à *villeterr5*), de la province (5 items : *Qcterr1* à *Qcterr5*) et du pays (5 items : *Canterr1* à *Canterr5*) et l'identification à la population de la ville (4 items : *villepop1* à *villepop4*), de la province (4 items : *Qcpop1* à *Qcpop4*) et du pays (4 items : *Canpop1* à *Canpop4*)⁴⁵. Les sujets devaient indiquer à quel point chaque item s'applique à eux en indiquant leur réponse sur une échelle de type likert en quatre points (« tout à fait en désaccord » à « tout à fait en accord »).

⁴³ Voir l'Annexe 1 (p.84) pour les consignes accompagnant les échelles.

⁴⁴ Pour la liste des groupes culturels mentionnés par les participants, voir Pagé et Chastenay, 2002.

⁴⁵ Le découpage géopolitique de la nation implique qu'on peut parler de l'identification au quartier, à la région, au continent ou même à la planète. Par souci de parcimonie, nous avons choisi de mesurer ces trois paliers.

Les six sous-échelles relatives à la ville, à la province et au pays ainsi que l'échelle relative à l'identité culturelle ont été soumises à une analyse factorielle préliminaire⁴⁶ qui a indiqué l'absence de distinction entre les items relatifs au territoire et ceux relatifs à la population dans les échelles d'identification aux deux paliers géopolitiques de la nation civique (voir Tableau I, p.86), résultant en une échelle de 9 items pour chacun des trois paliers. L'analyse de fidélité de chacun des trois facteurs confirme leur unidimensionnalité (ville $\alpha=0,80$; province $\alpha=0,87$; pays $\alpha=0,89$). De plus, comme en témoignent les résultats du Tableau I, la structure factorielle indique que les trois facteurs les plus importants, en ordre décroissant, sont l'identification à la province (racine latente=5,94; 18% d'un total de 54% de variance expliquée), au pays (racine latente=5,58; 17%), puis au groupe culturel (racine latente=2,15; 6%), menant à l'exclusion des items relatifs à la ville qui sont sujets à peu de variation entre les répondants (Pagé et Chastenay, 2002). Le Tableau II (p.87) présente les items et la composition factorielle des trois échelles retenues pour les analyses principales. L'identification à la province constitue le premier facteur (racine latente=5,55; 23% de variance expliquée), suivie de l'identification au pays (racine latente=4,18; 17%) et de l'identité culturelle ($\alpha=0,74$) (racine latente=1,94; 8%). L'analyse des coefficients de corrélation de Pearson entre les indicateurs (Tableau III, p.88) révèle l'existence de liens significatifs faibles, positif entre l'identification à la province et au groupe culturel ($r(1144)=0,28$) et négatif entre l'identification à la province et au pays ($r(1144)=-0,24$).

Insérer Tableaux I, II et III

2.3.2 Variables sociodémographiques

Le questionnaire permet de recueillir de l'information sur les caractéristiques sociodémographiques des participants : âge, sexe, lieu de naissance, année d'arrivée au Canada (le cas échéant), composition linguistique du milieu dans lequel ils ont grandi, langue(s) maternelle(s) et langue(s) d'usage dans divers contextes et programme d'étude. Il comporte également des questions sur le lieu de naissance des parents.

⁴⁶ Factorisation en axes principaux avec rotation oblique et normalisation de Kaiser.

3. Résultats

Le Tableau IV (p.88) présente les moyennes et écarts-types des trois indicateurs d'identité retenus. On observe que, pour l'ensemble de l'échantillon, les trois moyennes se situent au-dessus du point milieu de l'échelle.

Insérer Tableau IV

La première analyse de variance a été effectuée entre quatre sous-échantillons composés sur la base de caractéristiques sociodémographiques, soit la langue maternelle des étudiants, leur lieu de naissance et celui de leurs parents (voir Tableau V, p.89). Ainsi, 53% de l'échantillon est d'origine canadienne⁴⁷ et de langue maternelle française, 16,5% de langue maternelle anglaise, 3% bilingues (français et anglais) et 1% d'une autre langue maternelle. Enfin, 19% font partie de la seconde génération d'immigration⁴⁸ et 8% de la première⁴⁹. Les catégories représentant moins de 5% de l'échantillon n'ont pas été incluses dans l'analyse. L'analyse de la répartition des étudiants dans les quatre groupes par la méthode du chi-carré indique que, par rapport aux trois autres groupes, un plus grand nombre de francophones d'origine canadienne étudie en français, à l'extérieur de la région montréalaise et a grandi dans un environnement francophone.

Insérer Tableau V

Les coefficients de corrélation de Pearson entre les indicateurs identitaires calculés auprès des différents sous-groupes de répondants révèlent des variations. Pour les étudiants de langue maternelle française et d'origine canadienne, une seule corrélation élevée se situe entre l'identification à la province et au groupe culturel ($r(606)=0,61$; $p\leq 0,001$). Pour les étudiants de langue maternelle anglaise et d'origine canadienne, on retrouve des corrélations faibles entre tous les indicateurs (province/pays $r(168)=0,22$, $p\leq 0,01$; province/groupe culturel $r(168)=0,27$, $p\leq 0,01$; pays/groupe culturel $r(168)=0,36$, $p\leq 0,001$). On ne retrouve toutefois aucune corrélation significative entre les indices identitaires pour les étudiants de première et deuxième générations d'immigration.

⁴⁷ Né au Canada de parents nés au Canada.

⁴⁸ Né au Canada et dont au moins un des deux parents est né à l'extérieur du Canada. Pour la liste des pays de naissance mentionnés par les répondants, voir Pagé et Chastenay, 2002.

⁴⁹ Né à l'étranger de parents nés à l'étranger. Pour la liste des pays de naissance mentionnés par les répondants, voir Pagé et Chastenay, 2002.

Les résultats de l'analyse de variance principale indiquent qu'il existe des différences entre les groupes pour les trois identités mesurées (voir Tableau VI, p.90, et Figure 2, p.91). En contrastant d'abord les étudiants francophones et anglophones d'origine canadienne avec les étudiants issus de première et deuxième générations d'immigration, on note deux différences significatives, soit au niveau de l'identité provinciale ($t(1104)=7,07, p\leq 0,001$), plus faible chez ces derniers, et de l'identité culturelle ($t(1104)=-3,07, p\leq 0,001$), plus élevée chez ces derniers. Aucune différence significative n'est associée au contraste suivant entre les étudiants de première et deuxième générations d'immigration. Enfin, le contraste entre les étudiants francophones et anglophones d'origine canadienne révèle également une différence significative au niveau de l'identification à la province ($t(1104)=15,63, p\leq 0,001$), plus faible chez ces derniers et de l'identification au pays ($t(1104)=-17,81, p\leq 0,001$), plus élevée chez ces derniers. Des analyses complémentaires indiquent que seuls les étudiants francophones d'origine canadienne ont une identité provinciale plus élevée que les étudiants de première et seconde générations d'immigration ($t(1104)=16,68, p\leq 0,001$), ceux-ci présentant un niveau équivalent à celui observé chez les étudiants anglophones d'origine canadienne. De plus, il apparaît que les étudiants francophones d'origine canadienne ont une identification au pays plus faible que celle des étudiants de première et seconde générations d'immigration ($t(1104)=-12,97, p\leq 0,001$), elle-même plus faible que celle des étudiants anglophones d'origine canadienne ($t(1104)=6,24, p\leq 0,001$). Enfin, seuls ces derniers présentent une identité culturelle plus faible que les étudiants de première et seconde générations d'immigration ($t(1104)=-3,06, p\leq 0,01$).

Insérer Tableau VI et Figure 2

La seconde analyse de variance a été effectuée en fonction du groupe culturel auto-déclaré. À cet égard, les étudiants ont mentionné près de trois cent cinquante groupes différents, rendant ainsi leur catégorisation difficile, notamment dans le cas des étudiants d'origine immigrante, dont les très nombreux sous-échantillons n'étaient pas de taille suffisante pour être utilisés dans ce type d'analyse.

Plusieurs tendances se dégagent de l'analyse sommaire des groupes culturels déclarés par les répondants. On note d'abord que, pour la même taille d'échantillon, près de trois fois plus de groupes culturels ont été mentionnés dans les collèges anglophones que dans les collèges francophones. Les réponses des étudiants révèlent une large variété qui peut être

regroupée en trois grandes catégories, soit : 1) une combinaison de *francophone* et/ou *anglophone* et *québécois* et/ou *canadien* (par exemple, « québécois francophone et anglophone »); 2) la référence à un ou des groupes culturels autres que *québécois* et/ou *canadien* (par exemple, « lithuanien-libanais »); et, enfin, 3) une combinaison des deux catégories précédentes (par exemple, « italien québécois anglophone »).

Chez les étudiants francophones d'origine canadienne, 95% se retrouvent dans la première catégorie, une douzaine se déclarent anglophones⁵⁰ et la vingtaine restante se réfère au bilinguisme, aux Premières nations, à une religion ou à un groupe culturel autre que québécois ou canadien. Chez les anglophones d'origine canadienne, 90% combinent *anglophones québécois* et/ou *canadien* (catégorie 1), 5% déclarent un groupe culturel autre que québécois ou canadien (catégorie 2) et 5% une combinaison des deux catégories (catégorie 3). Chez les étudiants de deuxième génération, on retrouve 44% dans la première catégorie, 38% dans la seconde et 18% dans la troisième. Enfin, chez les étudiants de première génération d'immigration, 14% se classent dans la première catégorie, 78% dans la seconde et 8% dans la troisième.

Le questionnaire permettait également d'indiquer et de répondre en fonction d'un second groupe culturel, ce qu'a fait 19% de l'échantillon total. Toutefois, la proportion varie largement entre les groupes, puisque moins de 10% des Canadiens de langue française déclarent un second groupe culturel, alors que c'est le cas pour plus de 50% des étudiants de deuxième génération d'immigration. Les deux autres groupes (Canadiens de langue anglaise et étudiants de première génération d'immigration) occupent des positions intermédiaires entre ces extrêmes, soit une proportion d'environ 23%. Chez les étudiants francophones d'origine canadienne (n=34), deux tiers déclarent un autre groupe de la première catégorie, les autres faisant référence aux Premières nations et à la deuxième et troisième catégories. Chez les étudiants anglophones d'origine canadienne (n=38), près des trois quarts déclarent d'abord un groupe de la première catégorie et le combinent, pour environ la moitié, à un autre groupe de cette même catégorie et, pour l'autre moitié, à la seconde. La dizaine restante combinent, de manière à peu près équivalente, deux fois la seconde catégorie ou la troisième associée à la première, deuxième ou troisième catégories. Chez les étudiants de deuxième génération (n=105), près de la moitié combine un groupe

⁵⁰ La plupart de ces derniers étudient en anglais et déclarent par ailleurs plus loin dans le questionnaire parler uniquement français avec leur famille (parents et fratrie).

de la première puis de la deuxième catégories. Plus d'une vingtaine déclarent d'abord un groupe de la deuxième catégorie et, ensuite, soit un groupe de la première catégorie (n=9) ou un groupe de la deuxième (n=14). Une vingtaine combine un groupe de la troisième catégorie avec un groupe de la première ou de la deuxième catégorie. Parmi la douzaine restante, la moitié combine deux fois la première ou la deuxième catégorie⁵¹. Enfin, chez les étudiants de première génération (n=23), une douzaine combine deux groupes de la seconde catégorie et la dizaine restante déclare des groupes de la première et de la deuxième catégories.

Parmi les groupes culturels déclarés par les étudiants anglophones et francophones d'origine canadienne, on note plusieurs variations référant au Canada et au Québec et aux langues française et anglaise, qui ont permis de regrouper un peu plus de six cents étudiants en quatre groupes culturels auto-déclarés, les trois premiers représentant 95% du sous-échantillon d'étudiants francophones d'origine canadienne, soit *Québécois francophone* (n=291), *Québécois Canadien francophone* (n=199), *Canadien francophone* (n=83), et le dernier, *Canadien anglophone* (n=62), représentant 36% du sous-échantillon d'étudiants anglophones d'origine canadienne (voir Tableau VII, p.92). L'analyse de la répartition de l'échantillon par la méthode du chi-carré indique qu'un plus grand nombre d'étudiants se déclarant *Québécois francophones* étudient en français. De même, comparés aux trois autres groupes, un plus grand nombre d'étudiants se déclarant *Canadiens anglophones* étudient en anglais, dans la région montréalaise et ont grandi dans un environnement anglophone ou bilingue.

Insérer Tableau VII

Comme dans la première analyse de variance, les coefficients de corrélation de Pearson révèlent des variations entre les quatre groupes ainsi formés. Pour le groupe se déclarant *Québécois francophone*, on note une corrélation significative élevée entre l'identification à la province et l'identité culturelle ($r(289)=0,67; p\leq 0,001$). On retrouve deux corrélations significatives pour les *Québécois Canadiens francophones*, l'une élevée, entre l'identification à la province et au groupe culturel ($r(197)=0,60, p\leq 0,001$), et une seconde plus faible entre l'identification à la province et au pays ($r(197)=0,24, p\leq 0,001$). L'analyse des données du groupe des *Canadiens francophones* révèle les deux même liens

⁵¹ Sur l'ensemble de l'échantillon, une douzaine de répondants présentent des combinaisons inclassées.

($r(81)=0,67$, $p\leq 0,001$ pour la première corrélation et $r(81)=0,22$, $p\leq 0,05$ pour la seconde). Enfin, on retrouve des corrélations significatives entre tous les indicateurs pour le sous-échantillon composé d'étudiants se déclarant *Canadiens anglophones* (province/pays $r(60)=0,31$, $p\leq 0,05$; province/groupe culturel $r(60)=0,36$, $p\leq 0,01$; pays/groupe culturel $r(60)=0,47$, $p\leq 0,001$). Il est intéressant de noter que ces trois dernières corrélations sont faibles à modérées alors que celles qu'on retrouve dans les trois autres sous-échantillons sont faibles ou élevées.

Insérer Tableau VIII et Figure 3

La seconde analyse de variance principale permet d'observer des différences entre les quatre groupes pour les trois identités mesurées (voir Tableau VIII, p.93, et Figure 3, p.94). Des contrastes ont ensuite permis d'identifier entre quels groupes se situent ces différences. Dans le cas de l'identification à la province, les *Québécois francophones* ont une moyenne significativement supérieure à celle des *Canadiens francophones* ($t(631)=4,81$, $p\leq 0,001$) et *anglophones* ($t(631)=13,51$, $p\leq 0,001$), celle des *Québécois Canadiens francophones* et des *Canadiens francophones* étant également supérieure à celle des *Canadiens anglophones* ($t(631)=11,33$, $p\leq 0,001$ dans le premier cas et $t(631)=7,72$, $p\leq 0,001$, dans le second). Pour ce qui est de l'identification au pays, on remarque une différence significative entre tous les groupes, notamment une courbe ascendante. Les *Canadiens anglophones* ont ainsi une moyenne plus élevée que les *Canadiens francophones* ($t(631)=5,53$, $p\leq 0,001$) et les *Québécois Canadiens francophones* une moyenne supérieure à celle des *Québécois francophones* ($t(631)=-7,54$, $p\leq 0,001$), la différence la plus faiblement significative se situant entre les *Québécois Canadiens francophones* et les *Canadiens francophones* ($t(631)=-3,63$, $p\leq 0,01$). Enfin, les *Québécois francophones* ont une identité culturelle significativement plus élevée que les *Québécois Canadiens francophones* ($t(631)=-3,00$, $p\leq 0,01$) et les *Canadiens francophones* ($t(631)=3,43$, $p\leq 0,001$), alors que les *Canadiens anglophones* ne se distinguent d'aucun des trois autres sous-échantillons.

4. Discussion

Tel que mentionné dans la section précédente, la première observation concerne le niveau moyen des trois identités étudiées, qui se situe au-dessus du point milieu de l'échelle et

représente donc des identifications positives pour l'ensemble de l'échantillon comme pour chacun des sous-échantillons utilisés dans les deux analyses de variance.

Les corrélations entre les trois indicateurs et les analyses de variance révèlent des similitudes et des différences entre les sous-échantillons, suggérant que le fait d'être classé objectivement dans une catégorie sociodémographique (comme c'est le cas dans la première classification par la langue et le pays de naissance) ou de se classer soi-même subjectivement dans un groupe culturel particulier (comme c'est le cas dans la seconde classification selon le groupe culturel auto-déclaré) peut être lié à des différences dans le niveau des identités sociales mesurées et des relations qui les unissent. Ainsi, les corrélations observées comme les résultats des analyses de variance vont à l'encontre de l'hypothèse selon laquelle les identités géopolitiques sont contenues les unes dans les autres (Allen, Wilder et Atkinson, 1983; Salazar, 1998), puisqu'ils indiquent que les identités ne covarient pas nécessairement. Alors que, pour les étudiants francophones d'origine canadienne, on ne retrouve de covariation qu'entre l'identification à la province et au groupe culturel, on en retrouve entre les trois indicateurs pour les étudiants anglophones d'origine canadienne et aucune pour les étudiants de première et seconde générations d'immigration.

De plus, l'appartenance subjective à un groupe culturel permet de distinguer des variations présentes à l'intérieur d'une catégorie objective, illustrant l'hétérogénéité interne de telles catégories. À cet égard, parmi les quatre sous-échantillons définis à partir du groupe culturel auto-déclaré, seules l'identification à la province et au groupe culturel covarient pour les étudiants se déclarant *québécois francophones* (comme c'était le cas pour le sous-échantillon d'étudiants francophones d'origine canadienne), alors que les deux autres groupes *francophones* (*québécois canadien* et *canadien*) présentent ce même lien auquel s'ajoute une covariation entre l'identification à la province et au pays. Enfin, les étudiants se déclarant *canadiens anglophones* présentent des corrélations entre les trois identités mesurées semblables à celles observées dans le sous-échantillon d'étudiants anglophones d'origine canadienne dont ils font partie.

Si on ne trouve aucun lien entre les trois identités chez les étudiants d'origine immigrante, c'est l'inverse pour les étudiants anglophones d'origine canadienne et il n'y a qu'une corrélation entre la province et le groupe culturel chez les étudiants francophones d'origine

canadienne. Toutefois, lorsqu'on décompose ce dernier groupe en fonction du groupe culturel déclaré, on découvre que le lien fort entre province et groupe culturel, chez ceux qui incluent la référence au Canada dans leur groupe culturel, s'accompagne d'un lien plus faible entre la province et le pays. On peut dès lors faire l'hypothèse que ces étudiants associent fortement la province à leur identité culturelle, mais également à une identité civique liée à la nation canadienne.

Les résultats de la première analyse de variance révèlent des similarités et des différences entre les sous-échantillons. Ainsi, ce sont les étudiants francophones d'origine canadienne qui s'identifient le plus fortement à la province (les trois autres groupes ne présentent aucune différence) et le plus faiblement au pays, leur niveau d'identité culturelle étant semblable à celui des trois autres groupes. À l'inverse, les étudiants anglophones d'origine canadienne présentent l'identification au pays la plus élevée et une identité culturelle plus faible. Il est également à noter que, malgré qu'on peut supposer qu'ils ont vécu des expériences distinctes face à la société québécoise, les étudiants de première et deuxième générations d'immigration ne présentent aucune différence pour les trois identités mesurées.

Ces résultats indiquent tout d'abord que, comparés au groupe francophone d'origine canadienne, les autres étudiants s'identifient moins au territoire et à la population de la province, suggérant peut-être, tel que c'était le cas chez les Torontois d'origine néerlandaise dans l'étude de Cassidy (1983), que ceux-ci ne sentent pas qu'ils font réellement partie de la société civile québécoise, ni qu'ils correspondent au citoyen québécois moyen reflété par le discours social et politique au niveau provincial.

On remarque la tendance inverse pour ce qui est de l'identification au territoire et à la population du Canada, celle-ci étant plus élevée dans le groupe anglophone d'origine canadienne, intermédiaire chez les étudiants de première et seconde générations d'immigration et plus faible chez les francophones d'origine canadienne. Comme pour l'identification à la province, on peut supposer que la réalité et le discours politique canadiens représentent davantage les Canadiens anglophones que les membres des minorités immigrantes ou nationales.

Enfin, on peut faire l'hypothèse que le plus faible niveau d'identification au groupe culturel parmi les Canadiens anglophones reflète le fait que, malgré leur statut provincial minoritaire, leur statut national majoritaire les rend moins conscients de leur propre culture par rapport à la culture des groupes à statut minoritaire. Il est aussi possible que la langue anglaise soit, pour eux, trop associée à son statut de langue internationale, ainsi qu'à la société américaine, pour jouer un rôle véritablement unificateur pour ce groupe culturel. Parallèlement, le niveau plus élevé observé dans les trois autres groupes peut indiquer, comme c'était le cas dans l'étude de Gingras et Laponce (2000), que les identités minoritaires sont plus saillantes que les identités majoritaires (voir *supra* note 38) et que les francophones se perçoivent comme un groupe minoritaire.

Bien qu'il n'ait pas été notre objectif de faire une analyse qualitative approfondie des groupes culturels déclarés par les étudiants, la classification sommaire présentée dans la section précédente s'avère néanmoins révélatrice à maints égards. D'abord, le très grand nombre de groupes de référence mentionnés par l'ensemble de l'échantillon illustre la réalité des identités multiples auxquelles sont de plus en plus confrontées les sociétés d'immigration comme le Canada. À ce sujet, les étudiants semblent ne pas avoir été influencés outre mesure par les suggestions présentées dans la consigne (voir Annexe 1, p.84). Il est toutefois intéressant de noter que la troisième catégorie, combinant à la fois la référence au Québec/Canada et à d'autres groupes culturels, est beaucoup moins populaire, représentant à peine 5% de l'échantillon total, et qu'elle est plus présente chez les étudiants d'origine immigrante que chez ceux d'origine canadienne. Cette catégorie d'identités hybrides (*hyphenated identities*), associant les origines immigrantes et la société d'accueil, ne semble donc pas refléter une réalité identitaire couramment vécue par ces étudiants.

Le fait que le nombre de groupes nommés soit plus élevé dans les collèges anglophones rappelle à quel point ceux-ci comptent une clientèle nettement plus hétérogène, sur le plan de la diversité culturelle, que les collèges francophones. À cet égard, il n'est également pas surprenant de constater que la mention d'un second groupe culturel est aussi fréquente chez les étudiants de première génération d'immigration que chez les Canadiens de langue anglaise, reflétant une identité culturelle complexe, ces derniers étant issus d'une communauté qui a connu, au Québec, une longue histoire d'accueil et d'intégration des immigrants et est, de ce fait, plus hétérogène sur le plan de la diversité culturelle que la

communauté canadienne de langue française (McAndrew et Proulx, 2000). Dans l'analyse du deuxième groupe culturel mentionné, ces deux sous-échantillons présentent une grande variété de combinaisons des trois catégories utilisées, cette variété étant, au contraire, particulièrement réduite chez les étudiants francophones d'origine canadienne qui déclarent un deuxième groupe. La plupart d'entre eux combinent, en effet, deux groupes de la première catégorie, illustrant le lien étroit entre l'identification à la province et au groupe culturel, déjà suggéré par la forte corrélation, et qu'on ne retrouve pas dans les trois autres sous-échantillons. Ceux-ci mentionnent plus fréquemment des groupes de la deuxième catégorie, renvoyant à des groupes culturels autres que québécois ou canadien. Parmi ceux qui déclarent deux groupes culturels, la plupart des Canadiens de langue anglaise mentionnent deux groupes de la première catégorie ou une combinaison de la première et de la seconde catégories, alors que les étudiants de première génération d'immigration mentionnent deux groupes de la seconde catégorie ou une combinaison de la seconde et de la première.

Bien qu'une vaste majorité des étudiants d'origine canadienne (toutes langues confondues) déclarent d'abord une identité de la première catégorie (québécoise et/ou canadienne), c'est le cas de presque la moitié des étudiants de deuxième génération d'immigration et d'à peine un peu plus de 10% des étudiants de première génération d'immigration. Il n'est pas surprenant que ces derniers représentent la plus petite proportion puisqu'ils sont nés à l'étranger et peuvent donc être plus nombreux à s'identifier d'abord à leur pays d'origine. De plus, on peut supposer que les étudiants de deuxième génération d'immigration ressentent le besoin d'affirmer leur affiliation à la société d'accueil davantage que les étudiants de première génération d'immigration, puisqu'ils y sont nés et y sont, pour la plupart, généralement mieux intégrés. Aussi, bien que la majorité des étudiants de deuxième génération d'immigration se déclarent d'abord Canadiens/Québécois, plus de la moitié d'entre eux déclarent également un second groupe culturel, soit proportionnellement deux fois plus que les étudiants de première génération d'immigration, la grande majorité de ces derniers déclarant d'abord - et uniquement - un groupe culturel autre que québécois et/ou canadien, ce qui suggère peut-être un besoin de s'associer à leur société d'origine. Ainsi, les étudiants de deuxième génération d'immigration, nettement plus nombreux à déclarer deux groupes culturels, présentent la plus grande variété de combinaisons des trois catégories utilisées, près des deux tiers associant des groupes de la première et de la

seconde catégories, les autres présentant soit une combinaison de deux groupes de la seconde catégorie, soit une combinaison incluant la troisième. Cette analyse complémentaire permet donc de mieux cerner et nuancer la nature et le niveau des relations entre les identités culturelle et civiques pour différents sous-groupes de l'échantillon, plus simples chez les étudiants francophones d'origine canadienne et plus complexes chez les étudiants nés au Canada de parent(s) né(s) à l'étranger, alors que les deux autres sous-échantillons présentent des niveaux intermédiaires entre ces deux positions contrastées.

La seconde analyse de variance permet de nuancer les résultats obtenus dans la première analyse de variance, pour une partie des étudiants francophones et anglophones d'origine canadienne, en fonction du groupe culturel auquel ils déclarent appartenir. À cet égard, on note que les termes utilisés dans la formulation du groupe culturel d'appartenance sont très étroitement associés à la force de l'identification civique à la province et au pays. Ainsi, on note des variations au sein des francophones entre les *Québécois francophones* et les *Canadiens francophones*, ces derniers s'identifiant plus faiblement au territoire et à la population de la province. Les trois sous-échantillons francophones se distinguent également par une identité provinciale plus élevée que celle des *Canadiens anglophones*. De même, les *Québécois francophones* s'identifient moins au territoire et à la population du pays que les trois autres groupes qui se distinguent entre eux par une courbe ascendante où les *Canadiens anglophones* présentent la moyenne la plus élevée. Enfin, on note que les *Canadiens francophones* ont un niveau d'identité culturelle plus faible que les trois autres sous-échantillons.

Alors que les *Québécois francophones* présentent des résultats opposés à ceux des *Canadiens anglophones* en ce qui a trait aux identités civiques québécoise et canadienne, les deux autres sous-échantillons illustrent des positions identitaires intermédiaires. Le cas le plus intéressant est sans doute celui des *Canadiens francophones*, associé à des identités civiques positives, mais plus modérées, et à la plus faible identité culturelle. Ces étudiants représentent peut-être le citoyen individualiste, qu'on retrouve dans certaines théories normatives de la citoyenneté en démocratie, qui ne s'identifie et ne s'engage que modérément face à la société civile et à son groupe culturel d'appartenance. Il est également possible qu'il s'agisse d'étudiants s'identifiant au discours politique canadien sur

le multiculturalisme et à des regroupements qui dépassent le cadre des divisions intra- et internationales.

5. Limites de l'étude

Bien que cette recherche soit novatrice à certains égards, sa principale limite renvoie aux débats opposant les méthodes quantitatives et qualitatives. En effet, l'utilisation d'un questionnaire est généralement associée à la perte de la subjectivité individuelle nécessaire à la compréhension des phénomènes humains. Ainsi, on peut penser que l'identification au territoire et à la population des paliers géopolitiques de la nation est interprétée différemment selon les individus, la notion de « bon citoyen » pouvant être associée à la soumission aux normes de vie commune aussi bien qu'à diverses formes de protestation visant à améliorer la vie en société. L'utilisation d'une question ouverte pour désigner le groupe culturel d'appartenance nous a permis de préserver une part de la subjectivité des répondants et d'en tenir compte dans les analyses (bien qu'elle ait également limité la possibilité de les regrouper). Toutefois, il est important de noter que l'étroite association observée entre les termes utilisés pour désigner le groupe culturel d'appartenance et le niveau des deux identités civiques pourrait avoir été causé par le fait que les questions relatives à l'identité culturelle aient été présentées à la suite des questions sur les identités civiques. On pourrait cependant vérifier cette association en inversant l'ordre de présentation de ces échelles.

La généralisation limitée des résultats à de jeunes adultes faisant des études collégiales constitue une autre limite et il serait certainement intéressant de reproduire l'étude dans d'autres contextes nationaux et auprès d'autres groupes (par exemple, différents groupes d'âge, classes sociales, catégories d'occupation professionnelle, niveaux de participation politique et communautaire, etc.) afin de voir si les niveaux d'identité et les relations que nous avons observés sont aussi présents dans d'autres sociétés et segments de la population.

Enfin, la nature corrélationnelle des analyses ne permet pas non plus de déterminer des liens de causalité entre les trois variables identitaires, qui devraient être explorées en lien avec d'autres facteurs pertinents dans l'étude du lien entre l'identité et la nation (par exemple, participation, tolérance, accord avec l'égalité de tous les citoyens, etc., voir Pagé et Chastenay, 2002, 2003).

En terminant, il est important de souligner que certains sous-échantillons se distinguent par des aspects de leur profil sociodémographique, correspondant à des expériences qui pourraient être associées aux différences et relations observées entre les trois identités mesurées. C'est le cas, notamment, pour le groupe francophone d'origine canadienne, qui présente une expérience scolaire et linguistique distincte de celle des trois autres sous-échantillons, comptant un plus grand nombre de répondants ayant grandi dans un milieu francophone et étudiant en français à l'extérieur de la région montréalaise. C'est également le cas des *Québécois francophones* qui étudient davantage en français et pour les *Canadiens anglophones* qui sont plus nombreux à avoir grandi dans un milieu bilingue ou anglophone et à étudier en anglais dans la région montréalaise. Il est donc possible que les résultats d'analyse pour ces trois sous-échantillons soient en partie attribuables à des différences dans leur composition sociodémographique.

6. Conclusion

L'étude du développement humain indique que nos comportements et cognitions sont largement tributaires des possibilités offertes par notre milieu. Bien que constituant un élément relativement abstrait dans le quotidien de la majorité des individus, la nation joue néanmoins un rôle en déterminant une structure sociale et, à ce titre, elle sert à organiser la vie en société. En faisant la promotion de certaines valeurs, elle est aussi associée à la recherche de signification et peut ainsi contribuer au sens donné par le citoyen à son existence et à l'évaluation qu'il en fait.

La présente étude permet de voir comment les identités liées à la nation et au groupe culturel varient, tant chez les jeunes citoyens d'origine canadienne que chez ceux qui sont issus de l'immigration. Elle permet également d'illustrer les divisions qui peuvent exister au sein d'un même groupe national dans un contexte à ambiguïté de dominance ethnique (Schermerhorn, 1970; McAndrew, 2000). Enfin, les différences observées suggèrent qu'il est important d'étudier l'identification à plusieurs paliers de la structure géopolitique, puisque l'examen d'un seul palier ne permet pas de révéler les interactions qui existent entre eux.

Dans un article consacré à l'autochtonisation de la psychologie canadienne, Adair (1999) suggère qu'une telle discipline peut offrir des outils et des réponses face aux

préoccupations et enjeux sociaux. Tel qu'il l'a écrit, notre étude, comme l'étude latino-américaine de Salazar (1988), permet d'observer « *the unique relationship of national and regional identities (...) [that] illustrate indigenous contributions (...) [which] are indigenous because they are claimed to be culture-specific [and] may or may not be universal or cross-indigenous* » (p.406). Étant donné la pertinence de la question identitaire au Québec et au Canada, des recherches comme celle-ci peuvent permettre de mieux cibler les politiques, programmes et interventions visant à favoriser la meilleure coexistence possible entre les groupes qui composent sa population. Ainsi, l'identité nationale pourrait être étudiée par rapport à d'autres variables psychologiques importantes, permettant d'utiliser les résultats de recherches afin d'adapter les programmes et services, non pas à une population dont il existe un hypothétique citoyen moyen, mais plutôt aux tendances présentes dans la population par rapport aux principales dimensions de la vie d'un individu touchant sa relation avec l'état (Pagé et Chastenay, 2002).

Références

- Adair, J.G. (1999). Indigenisation of psychology : The concept and its practical implementation, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 403-418.
- Allen, V.L., Wilder D.A. et M.L. Atkinson (1983). Multiple group membership and social identity. In T.R. Sarbin et K.E. Scheibe (eds.), *Studies in social identity* (pp.121-143). New York : Praeger Publishers.
- Allport, F. (1927). *The psychology of nationalism*, Harpers, 55, 291-301.
- Altman, I. et S.M. Low (eds.) (1992). *Place attachment*. New York : Plenum.
- Baugnet, L. (1998). *L'identité sociale*. Paris : Dunod.
- Berry, J.W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In A.M. Padilla (ed.), *Acculturation : Theory, models and some new findings* (pp.9-25). Colorado : Westview Press .
- Berry, J.W. (1984). Multicultural policy in Canada : A social psychological analysis, *Canadian journal of behavioral science*, 16(4), 353-370.
- Berry, J.W. et U. Kim (1988). Acculturation and mental health. In P.R. Dasen, J.W. Berry et N. Sartorius (eds.), *Health and cross-cultural psychology* (pp.207-235). Newbury Park : Sage.
- Berry, J.W., Kim, U., Minde, T. et D. Mok (1987). Comparative studies of acculturative stress, *International migration review*, 21(3), 491-511.
- Bordeleau, Y. (1976). Pour une conception plus réaliste de l'intégration des immigrants, *Revue de l'Association canadienne de langue française*, 5(3), 7-12.
- Bourhis, R.Y, Moïse, L.C., Perreault, S. et S. Senécal (1997). Towards an interactive acculturation model : A social psychological approach, *International journal of psychology*, 32(6), 369-386.
- Bugental, J.F.T. et S.L. Zelen (1950). Investigations in the "self-concept" : The W.A.Y. technique, *Journal of personality*, 18, 483-498.
- Caputi, M. (1996). National identity in contemporary theory, *Political psychology*, 17(4), 683-694.
- Cassidy, G. (1983). Multiculturalism and Dutch Canadian ethnicity in metropolitan Toronto. In H. Ganzevoort et M. Boekelmann (eds.), *Dutch immigration to North America* (pp.197-219). Toronto : Multicultural History Society of Ontario.
- Clement, R. et K.A. Noels (1991). Langue, statut et acculturation : Une étude d'individus et de groupes en contact. In M. Lavallée, F. Ouellet et F. Larose (eds.), *Identité, culture et changement social. Actes du troisième colloque de l'Association pour la recherche inter-culturelle (ARIC)* (pp.315-326). Paris : L'Harmattan.
- Clement, R., Sylvestre, A. et K. Noels (1991). Modes d'acculturation et identité : Le cas des immigrants haïtiens de Montréal, *Canadian ethnic studies/Études ethniques canadiennes*, 33(2), 81-94.

- Connor, W. (1994). Beyond reason : The nature of the ethnonational bond. In W. Connor (ed.), *Ethnonationalism : The quest for understanding* (pp.196-209). Princeton : Princeton University Press.
- Conseil supérieur de l'éducation (1998). *Éduquer à la citoyenneté. Rapport annuel sur les besoins en éducation 97-98*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.
- Davis, T.B. (1999). Revisiting group attachment : Ethnic and national identity, *Political psychology*, 20(1), 25-47.
- DeLamater, J., Katz, D. et H.C. Kelman (1969). On the nature of national involvement, *Journal of conflict resolution*, 13, 320-357.
- Diàz-Loving, R. (1999). The indigenisation of psychology : Birth of a new science or rekindling of an old one?, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 433-449.
- Druckman, S. (1994). Nationalism, patriotism, and group loyalty : A social psychological perspective, *Mershon international studies review*, 38, 43-68.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités : L'interprétation d'une mutation*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Easthope, A. (1999). *Englishness and national culture*. Londres : Routledge.
- Erikson, E.H. (1950). *Childhood and society*. New York : W.W. Norton.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity : Youth and crisis*. New York : W.W. Norton.
- Freud, S. (1985). *Trois essais sur la théorie sexuelle* (P. Koepfel, traduction). Paris : Gallimard. (Œuvre originale publiée en 1905)
- Freud, S. (1971). *Malaise dans la civilisation* (Ch. et J. Odier, traduction). Paris : Presses Universitaires de France. (Œuvre originale publiée en 1929)
- Gagnon, F., McAndrew, M. et M. Pagé (1996). *Pluralisme, citoyenneté et éducation*. Paris : L'Harmattan.
- Gellner, E. (1997). *Nationalism*. Londres : Weinfeld/Nicolson.
- Gingras, F.-P. et J. Laponce (2000). À la recherche des représentations d'appartenance. In M. Potvin et B. Fournier (eds.), *L'individu et le citoyen dans la société moderne* (pp.165-184). Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Goldlust, J. et A.H. Richmond (1974). A multivariate model of migration adaptation, *International migration review*, 8, 193-225.
- Gordon, M.M. (1964). *Assimilation in American life*. New York : Oxford University Press.
- Gross, R.E. et T.L. Dynneson (eds.) (1990). *Social science perspectives on citizenship education*. New York : Teachers College Press.
- Hart, D. (1988). The adolescent self-concept in social context. In D.K. Lapsley et F.C. Power (eds.), *Self, ego and identity* (pp.71-90). New York : Springer-Verlag.
- Hobsbawm, E. (1990). *Nations and nationalism since 1780*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Hoyle, R.H., Kernis, M.H., Leary, M.R. et M.W. Baldwin (1999). *Selfhood : Identity, esteem, regulation*. Boulder : Westview Press.
- Isser, N. et L.L. Schwartz (1985). *The American school and the melting pot : Minority self-esteem and public education*. Bristol : Wyndham Hall Press.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York : Henry Holt and Co.
- Jung, C.G. (1966). In H. Read (ed.). *The collected works of C.G. Jung. Volume 8 : The structure and dynamics of the psyche*. Princeton : Princeton University Press.
- Juteau, D. (2000). *L'ethnicité et ses frontières*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Klingemann, H.-D. et D. Fuchs (1995). *Citizens and the state. Beliefs in government, Volume 1*. Oxford : Oxford University Press, European Science Foundation.
- Klinkenberg, J.-M. (2003). *Petites mythologies belges*. Bruxelles : Éditions Labor.
- Kristeva, J. (1993). *Nations without nationalism*. New York : Columbia University Press.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural citizenship*. Oxford : Clarendon Press.
- Lasry, J.-C. et L. Sayegh (1992). Developing an acculturation scale : A bidimensional model. In N. Grizenko, L. Sayegh et P. Migneault (eds.), *Transcultural issues in child psychiatry* (pp.67-86). Montréal : Éditions Douglas.
- L'Ecuyer, R. (1978). *Le concept de soi*. Paris : Presses Universitaires de France.
- L'Ecuyer, R. (1994). *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Levine, R.A. (1984). Properties of culture : An ethnographic account. In R.A. Shweder et R.A. Levine (eds.), *Culture theory : Essays on mind, self, and emotion* (pp.67-87). New York : Cambridge University Press.
- Lipiansky, E.M. (1998). L'identité personnelle. In J.-C. Ruano-Borbalan (ed.), *L'identité : L'individu, le groupe, la société* (pp.21-27). Auxerre : Éditions Sciences Humaines.
- Lorenzo-Cioldi, F. et A.-C. Dafflon (1999). Comment l'identité et le statut sont étudiés en psychologie sociale. In J.-C. Deschamps, J.-F. Morales, D. Paez et S. Worchel (eds.), *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes* (pp.215-233). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Mack, J.E. (1983). Nationalism and the self, *Psychohistory review*, 11(2-3), 47-69.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality* (2^{ième} édition). New York : Harper.
- Maslow, A. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York : Viking Press.
- Massonnat, J. et J. Perron (1990). Pour une approche multidimensionnelle de l'identité de la personne. Section « Élaboration du champ notionnel », *Psychologie française*, 35(1), 7-15.
- McAndrew, M. (2001). *Immigration et diversité à l'école : Le débat québécois dans une perspective comparative*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

- McAndrew, M. et J.-P. Proulx (2000). Éducation et ethnicité au Québec : Un portrait d'ensemble. In M. McAndrew et F. Gagnon (dir.), *Relation ethniques et éducation dans les sociétés divisées (Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique)* (pp.85-110). Paris : L'Harmattan.
- McAndrew, M., Tessier, C. et G. Bourgeault (1997). L'éducation à la citoyenneté au Canada, aux États-Unis et en France, *Revue française de pédagogie*, 121 (oct.-déc.), 57-77.
- McFee, M. (1969). The 150% man, a product of Blackfeet acculturation, *American anthropologist*, 70, 1096-1107.
- Mension-Rigau, E. (1998). Être noble aujourd'hui... In J.C. Ruano-Borbalan (ed.), *L'identité : L'individu, le groupe, la société* (pp.225-230). Auxerre : Sciences Humaines Éditions.
- Mikhailov, F. (1995). The Soviet self : A personal reminiscence. In D. Backhurst et C. Sypnowich (eds.), *The social self* (pp.67-83). London : Sage.
- Miller, D. (2000). *Citizenship and national identity*. Cambridge : Polity Press.
- Millon-Delsol, C. et J. Roy (1994). *Démocraties, l'identité incertaine*. Bourg-en-Bresse : Musnier-Gilbert Éditions.
- Morin, E. (2001). *L'identité humaine : La méthode 5. L'humanité de l'humanité*. Paris : Seuil.
- Nadaud, S. (2002). *Homoparentalité : Une nouvelle chance pour la famille?* Paris : Fayard.
- Niemi, R.G. (1974). *The politics of future citizens : New dimensions in the political socialization of children*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Olobatuyi, M.E. (1997). Identity overlap and situational differential among Nigerian students, *Social behavior and personality*, 25(2), 137-148.
- Pagé, M. et M.-H. Chastenay (2002). *Jeunes citoyens du Québec et du Nouveau-Brunswick*. Rapport de recherche soumis au Ministère du Patrimoine canadien. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M. et M.-H. Chastenay (2003). Citizenship profiles of young Canadians, *Canadian Diversity/é canadienne*, 2(1), 36-38.
- Pagé, M., Chastenay, M.-H. et M. Jodoin (1999). *Jeunes citoyens d'aujourd'hui : Regards sur soi et sur la société/Young citizens today : Views of self and of society*. Questionnaire de recherche. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M., Jodoin, M. et M.-H. Chastenay (1999). *Analyse préliminaire des profils de citoyenneté*. Rapport de recherche. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Phalet, K. et M. Swyngedouw (2001). Les représentations sociales de la citoyenneté et de la nationalité : Une comparaison entre immigrés turcs et marocains et Belges peu scolarisés à Bruxelles, *Revue internationale de politique comparée*, 8(1), 109-133.

- Phinney, J.S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults : Review of research, *Psychological bulletin*, 108(3), 499-514.
- Phinney, J.S. (1993). Multiple group identities : Differentiation, conflict, and integration. In J. Kroger (ed.), *Discussions on ego identity* (pp.47-74). Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- Piaget, J. (1964). *Six études de psychologie*. Genève : Éditions Gonthier S.A.
- Portis, E.B. (1985). Citizenship and Personal Identity, *Polity*, 18, 457-472.
- Proshansky, H.M., Fabian, A.K. et R. Kaminoff (1983). Place identity : Physical world socialization of the self, *Journal of environmental psychology*, 3, 57-83.
- Redfield, R., Linton, R. et M.J. Herkovits (1936). Memorandum for the study of acculturation, *American anthropologist*, 38, 149-152.
- Richardson, A. (1968). A theory and a method for the psychological study of assimilation, *International migration review*, 2, 3-9.
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person : A therapist's view of psychotherapy*. Boston : Houghton Mifflin.
- Rondeaux, A. (2001). *Catégories sociales et genre ou comment y échapper*. Paris : L'Harmattan.
- Sampson, E.E. (1985). The decentralization of identity : Toward a revised concept of personal and social order, *American psychologist*, 40(11), 1203-1211.
- de Sacy, R. (1997). *L'acculturation des immigrants ouest-africains à Montréal : Conséquences sur l'identité et la santé mentale*. Mémoire de D.E.A. de psychologie. Nanterre : Université de Nanterre.
- Salazar, J.M. (1988). Cambio y permanencia en creencias y actitudes hacia lo nacional (1982-1986), *Boletín de la Avepso*, 11, 3-13.
- Salazar, J.M. (1998). Social identity and national identity. In S. Worchel, J.F. Morales, D. Paez et J.-C. Deschamps (eds.), *Social identity : International perspectives* (pp.114-123). London : Sage.
- Salazar, J.M. et M.A. Salazar (1998). Permanence and modification in national identities. In J.G. Adair, D. Bélanger et K.L. Dion (eds.), *Advances in psychological science, Congress Proceedings, 26th Congress of Psychology, Montréal, 1996* (pp.247-270). East Sussex : Psychology Press.
- Schatz, R.T., Staub, E. et H. Lavine (1999). On the varieties of national attachment : Blind versus constructive patriotism, *Political psychology*, 20(1), 151-174.
- Scheibe, K.E. (1983). The psychology of national identity. In T.R. Sarbin et K.E. Scheibe (eds.), *Studies in social identity* (pp.121-143). New York : Praeger Publishers.
- Schermerhorn, R.A. (1970). *Comparative ethnic relations : A framework for theory and research*. New York : Random House.
- Sears, A.M. et A.S. Hughes (1996). Citizenship education and current educational reform, *Canadian journal of education*, 21(2), 123-142.

- Sigel, R.R. et M. Hoskin (eds.) (1991). *Education for democratic citizenship : A challenge for multi-ethnic societies*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- Smith, A.D. (1984a). National identity and myths of ethnic descent, *Research in social movements, conflict and change*, 7, 95-230.
- Smith, A.D. (1984b). Ethnic myths and ethnic revivals, *European journal of sociology*, 25, 283-305.
- Smith, A.D. (1991). *National identity*. Reno : University of Nevada Press.
- Tajfel, H. (1970). Aspects of national and ethnic loyalty, *Social science information*, 9, 119-144.
- Tajfel, H. et J.C. Turner (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W.G. Austin et S. Worschel (eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp.33-47). Monterey : Brooks/Cole.
- Taylor, C. (1992). *Grandeur et misère de la modernité*. Paris : Fides.
- Taylor, C. (1989). *Sources of the self : The making of the modern identity*. Boston : Harvard University Press.
- Terhune, K.W. (1964). Nationalism among foreign and American students : An exploratory study, *Journal of conflict resolution*, 8, 256-270.
- Theiss-Morse, E. (1993). Conceptualizations of good citizenship and political participation, *Political behavior*, 15(4), 355-380.
- Theiss-Morse, E., Fried, A., Sullivan, J.L. et M. Dietz (1992). Mixing methods : A multistage strategy for studying patriotism and citizen participation, *Political analysis*, 3, 89-121.
- Torney-Purta, J. (1996). *IEA Civic Education Study : Approved Proposal for Phase 2*. Amsterdam : IEA.
- Tajfel, H. et J.C. Turner (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel et W.G. Austin (eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp.7-24). Chicago : Nelson-Hall.
- Volkan, V.D. (1998). Ethnicity and nationalism : A psychoanalytic perspective, *Applied psychology : An international review*, 47(1), 45-58.
- Zak, I. (1973). Dimensions of Jewish-American identity, *Psychological reports*, 33, 891-900.
- Zak, I. (1976). Structure of ethnic identity of Arab-Israeli students, *Psychological reports*, 38, 239-246.
- Zavalloni, M. et C. Louis-Guérin (1984). *Identité sociale et conscience : Introduction à l'égo-écologie*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Annexe 1

Consignes

A - Identification civique au territoire (ville, province, pays)

« Dans cette première section, tu trouveras trois séries d'énoncés touchant respectivement à ta ville ou ton village de résidence principale, ta province et ton pays. Nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Encerle le chiffre qui reflète le mieux ton degré d'accord avec chaque énoncé. »

B - Identification civique à la population (ville, province, pays)

« Dans les énoncés suivants, le terme "gens de ta ville/village" désigne l'ensemble des personnes qui y habitent de façon permanente, **quelle que soit leur origine**. De même, le terme " Québécois " désigne l'ensemble des personnes qui résident au Québec (de façon permanente), **quelle que soit leur origine**, et le terme " Canadiens " désigne l'ensemble des personnes qui résident au Canada (de façon permanente). Nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Encerle le chiffre qui reflète le mieux ton degré d'accord avec chaque énoncé. »

C - Identification au groupe culturel

« Nous appartenons tous à un groupe culturel d'origine, dont les membres partagent certaines caractéristiques communes, comme leurs ancêtres, leur histoire et leur langue. Par exemple, si tu es né(e) au Canada de parents nés tous deux au Canada et que ta langue maternelle est le français, ton groupe culturel est probablement celui des Canadiens français/Québécois francophones. Toutefois, à cause de tes propres origines ou du lieu de naissance de tes parents, tu peux aussi te définir comme Italienn(ne), Grec(que), Libanais(e), etc. Indique tout d'abord ton groupe culturel. Maintenant, **concernant ton groupe culturel**, nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Écris le chiffre qui reflète le mieux ton degré d'accord avec chaque énoncé. »

Figure 1a – Modes d'acculturation

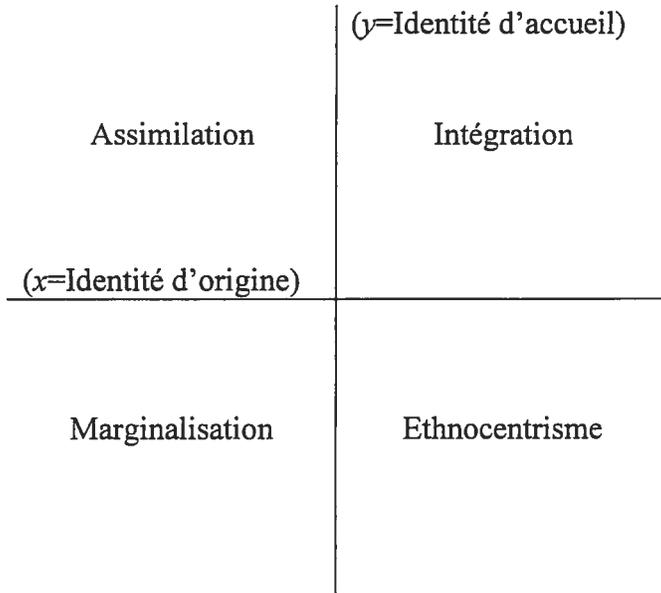


Figure 1b – Distribution fictive de sujets

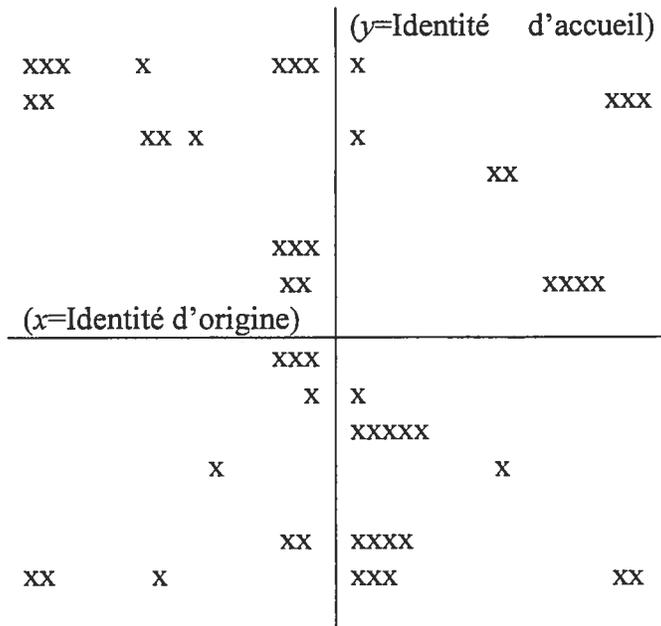


Tableau I – Coefficients* de saturation des facteurs identifiés par l'analyse des énoncés d'identification à la ville, à la province, au pays et au groupe culturel

	Facteur						
	1	2	3	4	5	6	7
Qcpop3	.708						
Qcpop1	.708						
Qcpop4	.704						
Qcpop2	.659						
Qcterr5	.573						
Canpop4		.807					
Canpop3		.792					
Canterr5		.758					
Canpop2		.741					
Canpop1		.713					
Canterr4		.678		.302			
Canterr3	-.261	.572					
Canterr1		.538				.438	
culturel3			-.818				
culturel5			-.727				
culturel6			-.725				
culturel4			-.687				
culturel1			-.598				
culturel2			-.598				
Qcterr4	.330			.659			
Qcterr3				.570			
Villepop4					-.671		
Villepop2					-.566		
Villeterr4					-.531		
Villeterr5					-.498		
Villeterr3					-.437		
Villepop1					-.418		
Villepop3		.251			-.369	.270	
Villeterr1						.597	
Qcterr1	.337					.553	
Canterr2		.542					.582
Qcterr2	.468						.575
Villeterr2					-.253		.573

*Les coefficients de saturation sont significatifs au seuil $p \leq 0,01$.

Tableau II – Coefficients de saturation des facteurs identifiés par l'analyse des énoncés d'identification à la province, au pays et au groupe culturel

	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
Identification à la province			
Lorsque j'entends quelque chose de positif à propos des Québécois dans les médias, je me sens fier/fière	0,77		
Je me sens fier/fière quand je vois des symboles du Québec	0,76		
Si je rencontre des Québécois à l'extérieur du Québec, je me sens proche d'eux	0,73		
J'ai l'impression d'avoir beaucoup en commun avec tous les Québécois	0,73		
Je sens que mon avenir est lié de près à celui des Québécois	0,64		
Ça m'irrite d'entendre quelqu'un de l'extérieur critiquer le Québec	0,59		
Je me sens chez moi partout au Québec	0,57		
Je suis content(e) que des visiteurs découvrent les attraits du Québec	0,55		
Hors de ma ville, je me sens étranger(ère) au Québec (item inversé)	0,41		
Identification au pays			
Lorsque j'entends quelque chose de positif à propos des Canadiens dans les médias, je me sens fier/fière		0,83	
Je me sens fier/fière quand je vois des symboles du Canada		0,82	
J'ai l'impression d'avoir beaucoup en commun avec tous les Canadiens		0,78	
Si je rencontre des Canadiens à l'extérieur du Canada, je me sens proche d'eux		0,72	
Je sens que mon avenir est lié de près à celui des Canadiens		0,71	
Je me sens chez moi partout au Canada		0,66	
Je suis content(e) que des visiteurs découvrent les attraits du Canada		0,64	
Ça m'irrite d'entendre quelqu'un de l'extérieur critiquer le Canada		0,59	
Hors du Québec, je me sens étranger(ère) au Canada (item inversé)		0,53	
Identification au groupe culturel			
Être membre de mon groupe culturel joue un rôle important dans ma vie			-0,80
Je me sens proche des membres de mon groupe culturel; nous nous ressemblons			-0,74
Si un jour j'ai des enfants, c'est important qu'ils connaissent bien la culture de mon groupe			-0,70
Lorsque l'on dit quelque chose de positif à propos de mon groupe culturel dans les médias, je me sens fier/fière			-0,69
Je sens que je dois toujours agir dans le meilleur intérêt de mon groupe culturel			-0,62
Je connais bien la culture de mon groupe culturel (langue, histoire, coutumes)			-0,55

Tableau III – Coefficients de corrélations entre les échelles d'identification à la province, au pays et au groupe culturel

	Identification à la province	Identification au pays	Identification au groupe culturel
Identification à la province			
Identification au pays	-0,24**		
Identification au groupe culturel	0,28**	0,07	

** $p \leq 0,01$

Tableau IV – Moyenne*, écart-type et alpha de Cronbach pour les échelles d'identification à la province, au pays et au groupe culturel

	Moyenne	Écart-type	Alpha
Identification à la province	2,80	0,65	0,87
Identification au pays	2,84	0,70	0,89
Identification au groupe culturel	3,01	0,64	0,74

* Sur une échelle de 1 à 4.

Tableau V – Caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon selon le pays d'origine et la langue maternelle

	Origine canadienne Langue française (n=608)	Origine canadienne Langue anglaise (n=170)	Deuxième génération (n=224)	Première génération (n=105)	F/ χ^2
Âge	19 ans 6 mois	18 ans 7 mois	18 ans 5 mois	19 ans 4 mois	F(3,1056)=30,5 p≤0,001
Genre (%)	389 femmes (64) 219 hommes (36)	100 femmes (59) 70 hommes (41)	135 femmes (61) 87 hommes (39)	66 femmes 39 hommes	$\chi^2(3)=2,2$, n.s.
Langue d'étude (%)	488 français (80) 120 anglais (20)	7 français (4) 163 anglais (96)	54 français (24) 170 anglais (76)	32 français 73 anglais	$\chi^2(3)=450,5$ p≤0,001
Montréal (mtl) versus région (%)	293 mtl (48) 315 région (52)	140 mtl (82) 30 région (18)	195 mtl (87) 29 région (13)	95 mtl 10 région	$\chi^2(3)=176,5$ p≤0,001
Langue environnement (%)	497 francophone (82) 21 anglophone (3) 85 bilingue (14) 5 autre	22 francophone (13) 71 anglophone (42) 75 bilingue (44) 2 autre	60 francophone (27) 69 anglophone (31) 89 bilingue (40) 6 autre	22 francophone 23 anglophone 22 bilingue 38 autre	$\chi^2(3)=646,6$ p≤0,001

Tableau VI – Moyenne* (écart-type) et résultat d'analyse de variance des échelles d'identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le pays d'origine (étudiant/e, père et mère) et la langue maternelle

	Origine canadienne Langue française (n=608)	Origine canadienne Langue anglaise (n=170)	Deuxième génération (n=224)	Première génération (n=105)	F (dl, dl)	p≤
Identification à la province	3,12 ^a (0,49)	2,37 ^b (0,57)	2,44 ^b (0,63)	2,46 ^b (0,65)	145,42 (3, 1104)	0,001
Identification au pays	2,49 ^c (0,64)	3,42 ^a (0,48)	3,09 ^b (0,61)	3,02 ^b (0,58)	134,60 (3, 1104)	0,001
Identification au groupe culturel	3,00 ^{ab} (0,59)	2,91 ^b (0,70)	3,07 ^a (0,66)	3,13 ^a (0,69)	3,29 (3, 1104)	0,05

* Sur une échelle de 1 à 4.

Les lettres minuscules indiquent les différences significatives.

Figure 2 – Moyenne des échelles d'identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le pays d'origine (étudiant/e, père et mère) et la langue maternelle

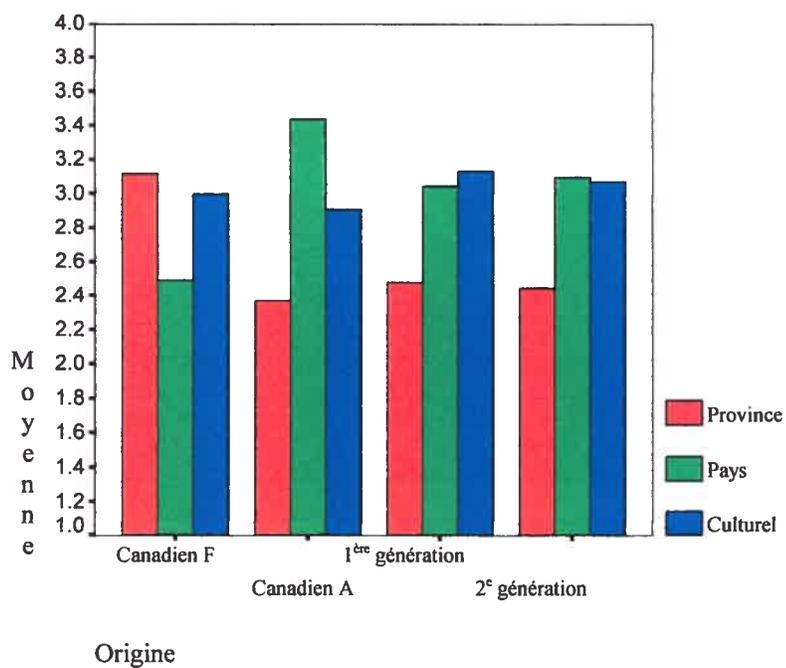


Tableau VII – Caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon selon le groupe culturel auto-déclaré

	Québécois francophone (n=291)	Québécois Canadien francophone (n=199)	Canadien francophone (n=83)	Canadien anglophone (n=62)	F/ χ^2
Âge	19 ans 7 mois	19 ans 6 mois	19 ans 4 mois	18 ans 6 mois	F(3,631)=10,11, p≤0,001
Genre (%)	177 femmes (61) 114 hommes (39)	149 femmes (75) 50 hommes (25)	50 femmes (60) 33 hommes (40)	41 femmes (66) 21 hommes (34)	$\chi^2(3)=15,70$, p≤0,01
Langue d'étude (%)	272 français (93) 19 anglais (7)	152 français (76) 47 anglais (24)	53 français (64) 30 anglais (36)	1 français (2) 61 anglais (98)	$\chi^2(3)=229,52$, p≤0,001
Montréal (mtl) versus région (%)	139 mtl (48) 152 région (52)	92 mtl (46) 107 région (54)	36 mtl (43) 47 région (57)	54 mtl (87) 8 région (13)	$\chi^2(3)=37,02$, p≤0,001
Langue environnement (%)	239 francophone (82) 9 anglophone 39 bilingue (13) 4 autre	172 francophone (86) 6 anglophone 18 bilingue (9) 3 autre	65 francophone (78) 4 anglophone 14 bilingue (17)	8 francophone 29 anglophone (47) 25 bilingue (40)	$\chi^2(3)=237,07$, p≤0,001

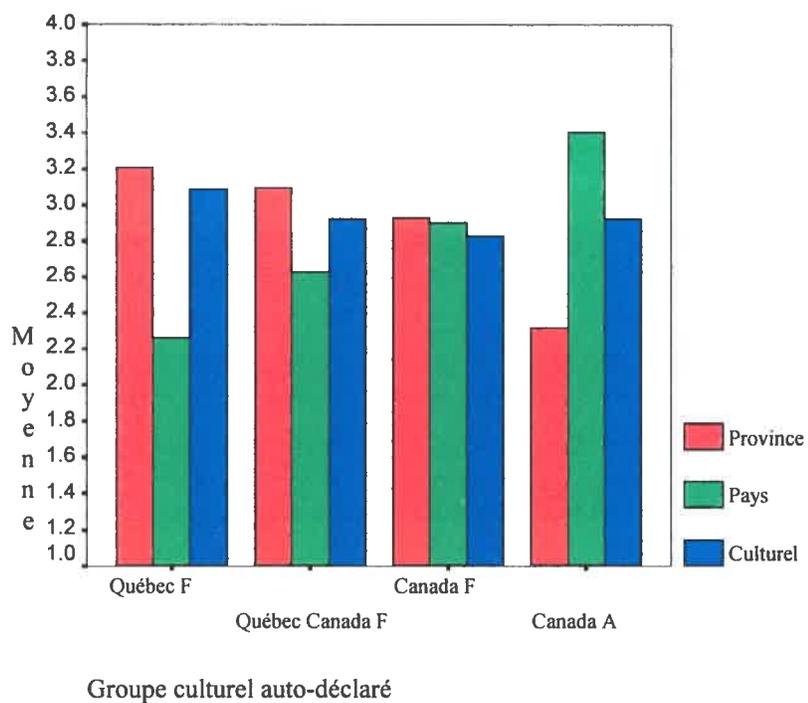
Tableau VIII – Moyenne* (écart-type) et résultat d'analyse de variance des échelles d'identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le groupe culturel auto-déclaré

	Québécois francophone (n=291)	Québécois francophone (n=199)	Canadien francophone (n=83)	Canadien anglophone (n=62)	F (dl, dl)	p≤
Identification à la province	3,21 ^a (0,44)	3,09 ^{ab} (0,48)	2,93 ^b (0,50)	2,32 ^c (0,51)	63,24 (3, 631)	0,001
Identification au pays	2,26 ^d (0,58)	2,63 ^c (0,55)	2,89 ^b (0,53)	3,41 ^a (0,49)	89,10 (3, 631)	0,001
Identification au groupe culturel	3,08 ^a (0,57)	2,93 ^b (0,56)	2,83 ^b (0,63)	2,93 ^{ab} (0,67)	5,60 (3, 631)	0,001

*Sur une échelle de 1 à 4.

Les lettres minuscules indiquent les différences significatives.

Figure 3 – Moyennes des échelles d'identification à la province, au pays et au groupe culturel selon le groupe culturel auto-déclaré



CHAPITRE 4

*Identity, equality and participation: Testing the dimensions of
citizenship in Canada and Belgium*

Deuxième article

Abstract

The main object of the present paper is the development of the scientific concept of citizenship. In this article, we shall present two recent research projects preoccupied with the simultaneous measure of the multiple dimensions of citizenship at the individual level and the identification of the relations and distinctions between them, one such study conducted on a sample of young Canadian citizens, and the second on a Belgian sample composed of Belgian citizens and Turkish and Moroccan non-national residents of Belgium. Although their methodology differs considerably, both studies identified three core theoretical dimensions, which are remarkably similar and coincide with those discussed in related empirical studies and theoretical models: *identity*, *social equality and norms*, and *participation*. Results reveal common tendencies, notably the possibility of a link between aspects of identity and participation, as well as variations suggesting that the relationship among variables is more complex than one could wish for in an aspiring universal model of citizenship. Although officials need to have access to a relatively clear definition of what citizenship encompasses, this implies a certain normalization of an ideal that might not reflect actual forms of citizenship present in the population. Such research can thus contribute to the development of public policies that reflect the needs associated to forms of citizenship experienced by ordinary citizens in their daily life.

Key words: citizenship, Canada, Belgium, identity, equality, rights, diversity, pluralism, participation

Identity, equality and participation: Testing the dimensions of citizenship in Canada and Belgium

Marie-Hélène Chastenay and Michel Pagé
Université de Montréal

Karen Phalet
Universiteit Utrecht

Marc Swyngedouw
Katholieke Universiteit Leuven
Katholieke Universiteit Brussel

Jean-Claude Lasry
Université de Montréal

Accepted for publication in

G. Bourgeault et M. Verlot (eds.). « Relations ethniques et éducation dans des sociétés divisées : Une comparaison Belgique-Canada /Ethnic relations and education in divided societies : Comparing Belgium and Canada », *Études ethniques canadiennes/Canadian ethnic studies* (numéro spécial).

Authors' note

The Canadian research received funding from SSHRC (GREAPE 1997-2000), Heritage Canada (1999-2000) and Immigration et Métropoles (1999-2002).

The main object of the present paper is the development of the scientific concept of citizenship. As social psychologists, we are used to multidimensional concepts, their scope and dimensions being precisely circumscribed by factor analysis and by research data that also show how these dimensions are correlated to each other. Although these dimensions can be considered to measure different constructs, the relation they share is revealed by their covariation.

Very few studies are preoccupied with the simultaneous measure of the multiple dimensions of citizenship at the individual level and the identification of the relations and distinctions between them. In this article, we shall present two such recent research projects, one conducted on a sample of young citizens in three Canadian provinces, and the second on a Belgian sample composed of Belgian citizens and Turkish and Moroccan non-national residents of Belgium. We will first review theoretical dimensions of citizenship and the comparability of the Canadian and Belgian contexts, followed by a presentation of the two studies and their results. We will conclude by discussing common trends emerging from the comparison, as well as variations found across the sub-samples and societies included in the study.

It should be noted that the two studies were undertaken and conducted independently from another and have already resulted in various distinct publications (Swyngedouw and al., 1999; Phalet and Swyngedouw, 2001, 2002; Pagé and Chastenay, 2002, 2003). Although no international comparison was intended in the initial design of the studies, the present comparative article stems from the creation, in 1998, of the *Network on Education in Divided Societies*, composed of researchers from Belgium, Québec, Northern Ireland and Catalonia. It was more specifically initiated during the Québec-Flanders seminar held in Ghent in 2002, where both groups of researchers met and discussed the similarities and differences of the two studies and their potential comparability.

As will be shown, although the main theoretical dimensions are surprisingly similar and both studies used a questionnaire, their methodology differs considerably (e.g. choice and size of the sample, type and number of questions, etc.), which clearly limits the

comparability of the studies⁵². This difference is reflected in the present article in the amount of detail required to account for the Canadian study. The reader should thus not be surprised that the methodology and results of the Canadian study are discussed at greater length than those of the Belgian study.

1. Theoretical dimensions of citizenship

In this first section, we will start by presenting the dimensions of the concept of citizenship used in the development of the instruments in these two studies. They both identified three core theoretical dimensions, which are remarkably similar and coincide with those discussed in related empirical studies and theoretical models: *identity, social equality and norms, and participation*.

1.1 Citizenship dimensions in the Canadian study

The study conducted with young Canadians is based on a conceptual framework developed by Gagnon and Pagé (1999), which allows for an overall vision of citizenship as defined in a few liberal democratic societies. Four dimensions emerged from this vast review of the relevant literature: *national identity, cultural (group) identity, the relationship to equality norms and the relationship to civic participation*.

The *national identity* dimension is first defined by legal and political principles included in the constitution of each society. It is also defined by societal culture which refers to all characteristics of the individuals' public mode of living in this society: its system of production of goods, its national sports, the most common life habits, its particular architecture, etc. Institutional norms that govern the functioning of the society's institutions include the official language(s) used by civil servants working in public institutions. Each society is also characterized by its media, which, in some cases, reflect the ideological and political currents found in this society. Heritage is yet another sub-concept of national identity that can be divided into several elements relative to the natural environment, history (including symbols and founding myths among which, for example, we find the historical development of democratic institutions and of the legal framework), as well as cultures, heritage languages and cultural production (art works, architecture, etc.).

⁵² For example, depending on the specific sample studied, the Belgian variables were measured by a total of 10 or 11 questions, whereas, depending on the province, the Canadian study used 57 to 82 questions.

Allegiance and patriotism also constitute components of national identity as their definition refers to the latter; patriotism is indeed defined in terms of attachment and loyalty to a country and its political community.

Social, cultural and supranational membership is a second aspect of citizenship that refers to the various forms of acknowledged diversity present in the society: national minorities who generally enjoy a distinct legal and political status, strong regional identities, or other minorities, whether they be cultural, religious or sociological (gays, senior citizens, women, youth, disabled, etc.). We must also take the supranational level into account, a form of identity that allows membership to a community that doesn't necessarily identify with a state or specific geographical location, but rather to supranational groups formed on the basis of common interests, religion, etc.

Citizenship is also incarnated in a system of laws comprising the *public norms* that define the citizen's political and legal status: there are acknowledged citizens' rights (fundamental, political, social and cultural rights) as well as programs and measures put in place to ensure an equitable access to economical, societal and institutional resources.

In a democracy, *participation to political life and civil society* both represents a right and a responsibility for the citizen. Political participation includes exercising the right to vote during elections, getting involved in political discussions, keeping informed, becoming a member of a political party, working in electoral campaigns, contacting politicians, running for election in public functions, and, finally, assuming such functions. Civil participation is conceived as volunteer involvement in organizations that are independent from the state, and whose activities are entirely dependent on the initiative of their members. Most of those organizations are active on a local scale (parish, school, neighborhood, city), but others, such as the *Red Cross*, are active on an international scale. Participation in the management of state institutions also constitutes a form of civil participation that seems to be growing in importance: it is achieved through users' committees, governing boards, parents-teachers associations, etc. An important aspect of this last dimension refers to the abilities that are required of citizens in order for them to participate, their motivations and the information they must possess to participate efficiently.

1.2 Citizenship dimensions in the Belgian study

Phalet and Swyngedouw (2001) present three core dimensions that served as the basis for the development of the questionnaire they used to analyze the social representations of transnational citizenship in a sample of Turks and Moroccans living in Belgium. One of the main objectives of their study was to establish whether a distinction could be empirically revealed between dimensions that are often confounded in the analysis of the citizen-state relation.

In their analysis, the *identity* dimension first relates to membership in the national community, which serves as a formal criterion in defining the citizen-state relationship. This classical perspective on citizenship implies that forms of collective identity that are not recognized by the nation state (religious, regional, linguistic, ethnic, etc.) are also not endowed with political legitimacy, and should thus not be acknowledged in the public sphere. However, this view cannot adequately account for citizens' identities, which are both multiple and subjective (as it is easily illustrated in the case of immigrants) and which are more or less tolerated in different political systems. The possibility for minority groups to have their claims heard and acknowledged (and the allocation of power that it implies) can thus greatly vary across different models of citizenship.

The *normative* dimension refers to socialization to norms and democratic or "civic" values, including notions such as rights, freedoms, duties and responsibilities, all of which are often discussed in public debates about citizenship. However, theoretical normative models disagree as to which should be the primary source of this socialization (family, education, formal public participation, etc.). In this perspective, immigrants' experience could be a particularly fruitful research area for the analysis of multiple sources of influence and their combined effect on this socialization process.

Another main dimension is *participation* through which citizens have access to public institutions and services. It also includes their potential involvement in formal or informal public (or civic) activities. Here again, theoretical normative models differ as to the degree and forms of participation expected of citizens. Whereas classical perspectives mainly focus on access, new models also consider informal associations, arguing that active

participation is an essential component of a democratic system, which should also include immigrant participation.

Compared with the Canadian study, the identity and participation dimensions have similar meanings. However, it should be noted that the Belgian *normative* dimension refers to common national values, whereas the Canadian equality dimension measures openness and acceptance of cultural pluralism, which mainly reflect multiculturalism and diversity related values. In comparing factorial results, one should therefore take into account the fact that they might partly reflect different prior conceptualizations, which can be attributed to differences in the national histories and integration paradigms of the two countries.

1.3 Citizenship dimensions: Related studies

It is interesting to note that the same dimensions of the concept of citizenship are found in other related empirical studies, which also share an interest for the ways in which individuals conceive of citizenship in different countries.

Let us consider, as a significant example, the study directed by Torney-Purta et al. (2001) evaluating the impact of civic education in 28 countries, under the patronage of the *International Association for the Assessment of Educational Achievement (IEA)*. The variables covered in the survey correspond to objects of various psychological entities (such as concepts, interests, intentions, self-reported behaviors, attitudes and values), which are similar to those measured in the Canadian and Belgian studies.

The scale measuring the concept youths have of a *democratic society* comprises several items referring directly to citizens' rights in a democracy. Among the moderately or highly consensual items, we find, for example, the right to freely elect political leaders, women's rights to be elected in government, freedom of speech, of association, social right to subsistence, the right to be informed by a free press, the right to preserve an ethnic identity, etc.

The *good citizen* concept is measured through two scales referring to behaviors of participation in public affairs. One of these scales is composed of conventional political participation activities while the other covers social movements' activities. These two dimensions are also the object of a measure of intention of getting involved, at present and

in the future, in the political life of the country, social movements or causes, charity, public protest and illegal acts, such as blocking traffic or occupying a building. The relationship youths have with political participation outside of school is measured in this survey by scales of interest for political news in the media. Participation is also covered through activities practiced inside school and covering a wide range: learning democratic behaviors at school, trust in the efficiency of participation in the school, participation in classroom discussions and in student organizations in which they might get involved.

In addition, the survey covers attitudes and values towards different objects belonging to one of the three dimensions. For example, the *participation* dimension includes trust toward government and the *identity* dimension is assessed through items relating to: "national feeling and attachment to the country and its political symbols". These two scales address both support for the regime (trust and confidence in political institutions) and support for the political community (national pride). The *rights* dimension covers equality of rights for all citizens, native or new, man or woman, through attitudes and values, by two scales: the first covers "the extent to which students support certain rights or opportunities for immigrants, and the second scale probes the extent to which they endorse political and economic rights for women" (p.91).

Another author uses a similar conceptual framework of citizenship to present an integrated vision of the way by which immigrant citizens exercise that status and the impact of their practices on the various conceptions of citizenship thus revealed (Bloemraad, 2000). In order to carry out an analysis in this perspective, Bloemraad uses three dimensions closely similar to those found in our studies: *identity*, *rights* and *participation*.

Concerning *rights* as a dimension of citizenship, we know that, in most immigration countries, civil and social rights are not necessarily linked to citizenship and that immigrants who don't have their citizenship also enjoy these rights. An important part of these are thus not linked to citizenship, at least in western countries that host large numbers of immigrants.

According to Soysal, international migration, new political bodies such as the European Union, and the international discourse of human rights have created a situation where rights are now deterritorialized and located in the person rather than in an individual's nationality-based relationship to a state (p.18).

Only the right to political, and not civic, participation is still closely linked to citizenship, but this restriction finds as many critics as defendants in the debate surrounding this aspect of citizenship.

The author follows a similar demonstration concerning *identity*. She reviews the everlasting debate between a liberal and a communitarian conception of citizenship, where the link uniting the citizen to the sociopolitical community is precisely the object of divergence. The liberal conception, insisting on the freedom of the individual citizen to pursue his/her personal objectives, is seen as a weakening of this link, as far as having the pursuit of personal goals as a priority implies taking a distance from the collective identity and the common interest. Conversely, the communitarian perspective insists on the necessity of this link. The multicultural conception of citizenship conceives adherence to the political community at large through adherence to a group identity recognized by this community. Although this debate suggests that all do not endorse the close link between citizenship and collective identity, studies conducted with new citizens in the United States and in Canada show that they nevertheless express a strong adherence to the host country's national identity

Participation is the third dimension analyzed by the author. It is a generally acknowledged fact that participation strengthens the bond between the citizen and the sociopolitical community. However, research in the field of immigrant participation shows that this bond is not as universal as we would think. Immigrants' interest for their country of origin and their participation in political affairs force us to rethink the relationship between citizenship and the nation state. " Transnationalism - occupations and activities that require regular and sustained social contexts over time across national borders for their implementation (Portes et al., 1999) – challenges traditional conceptions of citizenship " (Bloemraad, 2000, p.29). Obviously, maintaining political activity in the country of origin is a controversial subject in normative debates around citizenship.

However, when interested in the relation between citizenship and participation, one must consider more than participation beyond the host society's political community. Above all, we must not forget that there are barriers, obstacles and constraints, which can jeopardize the new citizen's access to participation. Knowing the extent to which acquired citizenship guarantees free access to all forms of participation is a main research preoccupation, as

there is a consensus around the need to define the conditions that favourize the active presence of new citizens in political activities and among elected representatives.

1.4 Citizenship dimensions in theoretical normative models

Even if the present paper discusses empirical studies, we must consider that these dimensions are also found in theoretical normative models that define different perspectives on citizenship, among which the well known liberal (Rawls, 1993), republican (Schnapper, 1994) and multiculturalist (Kymlicka, 1995) models. It is possible to characterize each of these models using the dimensions identified above (Pagé, 2001), as can be seen in the following contrast between two very different conceptions. The liberal model is characterized by a moderate identification to the national community and a strong identification to other groups chosen by the individual. This particular conception is thus characterized by a certain level of tolerance towards diversity. A strong adherence to a system of laws is also associated with this conception, whose first foundation is the community's agreement with principles of justice. There is only a moderate involvement of citizens in political participation, since they mainly participate when they feel a threat to their individual rights. Their participation in civil society is mostly concentrated in associations involved in the protection and defense of individual rights and freedoms (Pagé, 2001).

In contrast, the republican conception of a unitarian Nation-state advocates a strong identification to the national community, which bears the identity of the majority group, and a weak identification to other groups, associated with a low tolerance for manifestations of non-national identifications. In such a context, the possibility for members of minority groups to enjoy equal status with members of the majority group is conditional upon their identification to the national community. Therefore, a distinct cultural life should, according to this conception, be restricted to private and intracommunity life. Citizens who adhere to this view show a strong disposition to engage in civic life, as it affords them the best opportunity to contribute to maintaining and enhancing national identity (Pagé, 2001).

In the coming discussion of results, we can thus refer to normative models in as much as they can clarify data interpretation. However, the two studies presented below did not aim

at the validation of such theoretical models, but rather at the development of descriptive instruments for the empirical study of actual forms of citizenship

1.5 Comparability of the Canadian and Belgian contexts

By studying citizenship along our three dimensions, and more particularly how they are related or distinct, it is possible to reveal *how constitutional and social frameworks of citizenship are experienced* in Canada and Belgium, which are, in this regard, two countries that share interesting elements of comparison.

The two countries are both characterized by a strong internal cultural diversity emerging from two sources, the first of which can be defined as follows:

“One source of cultural diversity is the coexistence within a given state of more than one nation, where ‘nation’ means a historical community, more or less institutionally complete, occupying a given territory or homeland, sharing a distinct language and culture. A ‘nation’ in this sociological sense is closely related to the idea of a ‘people’ or a ‘culture’ (...). [A country] which contains more than one nation is (...) a multination state and the smaller cultures form ‘national minorities’” (Kymlicka, 1995, pp.11-12).

However, although this definition of a multination state applies equally to Canada and Belgium, the two countries differ on the constitutional arrangements that establish the status of nations composing each country. Belgium is a federal state with a constitutional monarchy, composed of three communities (Flemish, Walloon and Germanic) and three regions (Flemish, Walloon and Brussels). Each community and region is endowed with autonomous governing structures, which exert power in areas deemed essential to the maintenance of the various national identities. The federal state holds centralized powers in areas such as taxes, social security, justice, defense and international relations.

Canada is an officially bilingual (French and English) and multicultural federal state (although there are also provincial policies in this regard). The great majority of Francophones are found in the province of Québec, which does not enjoy a distinct constitutional status, but is however still considered as the homeland of the Québécois nation. Powers devolved upon provinces, notably in education, health, immigration and the exploitation of natural resources, are largely used in Québec to preserve the Francophone national identity and the specificity of Québec institutions. The remaining provinces are

Anglophone, with the exception of New Brunswick, which is officially bilingual, and they cooperate, between provinces and with the federal government, to develop institutions meant to incarnate the image of an Anglophone Canadian specificity. In Canada, the federal government exerts power in areas that ensure its strong presence throughout the country and, in the last few decades, it has been pursuing a policy to share jurisdiction with provinces, if not to centralize it. A governor general acts as the official representative of the British crown.

A second source from which stems a country's internal cultural diversity is also the result of international migration. A country is multicultural when it welcomes important numbers of foreign individuals and families, who arrive with their culture, and allows them to preserve their cultural particularities.

Canada is one of the few countries in the world with the highest immigration rate per capita. Immigrants to Canada can become citizens after three years of residence; they are free to maintain their customs, if they wish to do so, to associate freely within their culturally distinct community and to practice their religion. In this way, norms in a multicultural society allow them to experience and maintain their ethnocultural particularity, not only in their private life, but also within the host society's public institutions. With a federal multiculturalism policy, it ensues that one of the dominant political discourses advocates for a multicultural type of citizenship.

Ethnocultural groups in Canada do not possess self-government powers. With a pluralistic conception of citizenship, their particular rights aim at enabling them "to express their cultural particularity and pride without it hampering their success in the economic and political institutions of the dominant society" (Kymlicka, 1995, p.31). In Québec, this right to the preservation of ethnic culture is protected by the *Charte des Droits et Libertés de la Personne du Québec* (Québec Charter of Individual Rights and Freedoms), and similar rights are also included in the Canadian Charter of Rights and Freedoms.

In Canada, the Francophone and Anglophone national groups do not constitute an entity relating to a single common ancestry. Anglophone Canadians of Anglo-Saxon descent are now only a minority in the total Anglophone Canadian national majority, resulting from a long history of integration of immigrants. This is also true for the Québec national

Francophone minority, which is a mixed entity comprising a majority descended from French settlers, as well as an increasing number of new citizens with greatly varied ethnic origins.

Belgium shares its history of nation formation and immigration with continental Europe and thus reveals important differences with the Canadian case. Belgium has only recently started to develop policies with regard to ethnic cultural diversity. After the end of official immigration in 1974, it is still possible for foreigners to acquire Belgian nationality through policies of family reunion; however, a large number have not yet requested the naturalization of their status and hence are designated by the formal nationality of their countries of origin, like Turks and Moroccans. These non-nationals enjoy the same social rights as Belgian citizens, but do not have access to political rights, with the exception of those granted to European citizens who may participate in municipal political affairs. The fact that non-national residents originating from outside Europe may only participate in the political affairs of their country of origin has led to a growing interest for transnational forms of citizenship.

Thus, the two multinational and multiethnic countries from which our samples are drawn are comparable in the way they generate constitutional arrangements that take national groups into account, as well as policies that define the rights of ethnocultural minorities stemming from immigration.

1.6 Testing the dimensions of citizenship

Our aim, in the present paper, is to demonstrate that studying the relations and distinctions between dimensions of citizenship reveals both commonalities and specificities across the two countries. Two main questions guided us through the process. How do Canadian and Belgian national groups construct their representations of their own citizenship (as described by the three dimensions mentioned in the introduction)? How are new Canadian citizens and non-national residents in Belgium characterized by these same dimensions? This study is thus of a descriptive nature, in as much as the results reveal how individuals combine our descriptive dimensions to define themselves as citizens.

2. The Canadian study

In the present article, we will focus on the results of an analysis that allows us to see how previously identified variables are related to each other to form the dimensions of the concept of citizenship. The crucial question is the following: do these factors associate themselves to form the same dimensions found in Gagnon and Pagé's (1999) conceptual framework or do they rather create other dimensions? We thus firstly aim at specifying the dimensional structure of the concept of citizenship and, secondly, to identify the relationship between these dimensions.

2.1 Sample

This study was conducted with three Canadian samples (Québec, New Brunswick and Alberta). In all three provinces, the aim was to build a sample that could reflect the variety of contexts in which young adults pursue their post-secondary studies, and not one that would be strictly representative of the population of this age bracket. Therefore, when possible, Francophone and Anglophone colleges and universities were selected in each province, both in metropolitan and regional areas. In order to have sub-samples large enough to conduct separate statistical analyses, some types of context were oversampled (for example, the Québec Anglophone colleges). However, even though the study did not aim for a strict representativity, the women/men ratio is close to that of the colleges' and universities' populations, as well as that of Francophone Canadians, Anglophones Canadians and first- and second-generation immigrants⁵³.

2.1.1 Québec sample

The Québec sample was composed of 1195 students recruited in six French (n=602) and four English (n=593) colleges. Among these, one English (n=473) and two French (n=319) colleges were in the greater Montreal area. Sixty-three percent (63%) of respondents were female and 37% male and their mean age was 19. Fifty-six percent (56%) declared French as a first language, 24% English and 8% both. Eight percent (8%) declared another language whereas 4% declared two or more languages including at least one of the two

⁵³ Their first language was identified by a specific question in this regard as well as two questions relative to their linguistic use with their parents and siblings.

official languages. Fifty-five percent (55%) were Francophone Canadians (born in Canada of parents both born in Canada), 15% Anglophone Canadians, 20% second generation Canadians (born in Canada with at least one parent born outside Canada) and 10% first generation Canadians (born outside of Canada of parents both born outside Canada).

2.1.2 New Brunswick sample

In New Brunswick, the sample was composed of 515 students recruited throughout the province in four French (n=187) and four English (n=328) community colleges and universities. Sixty-seven percent (67%) of respondents were female and 33% male and their mean age was 18. Thirty-five percent (35%) declared French as a first language, 55% English and 7% both. Three percent (3%) declared another language or two or more languages including at least one of the official languages. Thirty-one percent (31%) were Francophone Canadians, 48% Anglophone Canadians, 12% second generation Canadians and 9% first generation Canadians.

2.1.2 Alberta sample

In Alberta, 823 respondents studying in five English community colleges and universities filled in the questionnaire. Seventy percent (70%) of them were female and 30% male and their mean age was 20. Three percent (3%) declared French as a first language, 76% English and 3% both. Eleven percent (11%) declared another language, whereas 7% declared two or more languages including at least one of the two official languages. Two percent (2%) were Francophone Canadians, 56% Anglophone Canadians, 32% second generation Canadians and 10% first generation Canadians.

2.2 Procedure

The various community colleges and universities were selected in order to include contexts in which the groups compared (Francophones, Anglophones, immigrant minorities) either had a majority or a minority status. Printed material was first sent to the selected institutions to inform them of the nature of the research project and to request their participation. A meeting was scheduled a few weeks later to present the project to the Directeur des études and to teachers, preferably in charge of mandatory subjects (French or English, philosophy) or, in some cases, of other social sciences related subjects

(psychology, political science, sociology). The teacher or a member of the research team then presented the study in the classroom, informed students of the anonymity of their participation and then invited them to fill in the questionnaire. When time allowed for it, students filled in the questionnaire immediately, which ensured a response rate of almost 100%. In other cases, they were invited to fill it in during their free time and to hand it back to their teacher, which ensured a response rate varying between 50% and 70%.

2.3 Instrument

Gagnon and Pagé's (1999) citizenship dimensions were used as the framework for the development of the questionnaire, resulting in a three-dimensional model merging the national and cultural identity. A pre-test was first conducted among a sample of 300 college and first-year university students in Québec and factor analyses were performed to identify problematic items that were subsequently modified or eliminated from the final version of the questionnaire (Pagé, Jodoin and Chastenay, 1999; Pagé, Chastenay and Jodoin, 1999). Factor analysis, performed separately on the sections of the questionnaire corresponding to each of the three citizenship dimensions, allowed the identification of different factors that provide an empirically validated definition of the variables that are included in each of these dimensions (Pagé and Chastenay, 2002). Some of the items used to assess these variables are presented in Table I (p.127).

Insert Table I

The theoretical construct at the basis of this study was derived from the combination of both the literature review and the results of the factor analyses performed on the data in each of the three samples. Groups of intercorrelated items in the questionnaire were thus designated as scales measuring the different variables composing each of the three main dimensions of citizenship. However, as those analyses were performed separately in the three provinces, although all but one of these variables emerged in all three samples, the items composing some scales vary from one sample to the other, which might reveal contextual variations (Pagé and Chastenay, 2002).

2.3.1 Identity

An individual is thus characterized, as a citizen, by his/her relation to great components of the surrounding sociopolitical reality: civic collectives of which s/he is a member, particular ethnocultural, national and linguistic group(s) to which s/he belongs, equality of all members of the society and civic participation.

As a citizen who lives in the province of Québec in Canada, s/he is in relation to two principal *civic identities*: *Québécois* (3 items, $\alpha=0.81$) and *Canadian* (4 items, $\alpha=0.85$), because s/he is counted as a member of the two civic collectives where s/he resides. This variable measures how identity is related to these collectives, which implies the sentiment of sharing certain characteristics with the other members of the collective, to feel a social proximity with them and to link their collective self-esteem to the evaluation made of this collective by others. It is interesting to note that in New Brunswick and Alberta, only one factor of *civic identity* was found, combining items relating to the province and country in New Brunswick (5 items, $\alpha=0.87$), as well as the city in Alberta (7 items, $\alpha=0.82$). The results in these two last provinces confirm the Russian *matriochkas* theory, by which different levels of civic identity are conceived as being included in one another (Allen, Wilder et Atkinson, 1983; Salazar, 1998). This suggests that Québec presents a unique context where identification to the province and the country are statistically independent from one another and can be combined at all levels. In the questionnaire, the identity section included the city/town/village of residence, as a third level of civic identity, as well as another self-declared social group. However, preliminary analyses revealed that those two identifications varied very little across sub-samples and were thus not kept in the final analyses.

In the multinational and multicultural Canadian society, the individual citizen, by birth or through adoption, is a member of a sub-group, which is identified by an ethnic ancestry, a national subgroup or a particular linguistic community. This variable, designated as *cultural identity* (QC: 5 items, $\alpha=0.80$; NB: 4 items, $\alpha=0.84$; AB: 6 items, $\alpha=0.86$), refers to the distinct groups to which students declare that they belong and to what extent they believe they share common characteristics with the other members of their group, feel a loyal obligation towards them and link their self-esteem to the evaluation of this group.

2.3.2 Equality

The equality of citizens in a society, beyond the characteristics that distinguish them, is the prime norm of citizenship in modern democracies; the most significant aspect of citizenship is indeed its universality (Schnapper, 1994). This dimension more specifically covers the extent to which young students agree with the application of the norm of equality to all their fellow citizens, even if their membership in a national or ethnocultural group distinguishes them from the majority, or if their membership to society is more recent. Five aspects have emerged from the factor analyses and assess an egalitarian relation to fellow citizens who are members of minorities.

The inclusion of diversity in the representation of the *collective identity*⁵⁴ of the provincial society is an aspect upon which equality theorists attach much importance, amongst them Charles Taylor who talks about a “sharing of identity space” (1999) (QC: 19 items, $\alpha=0.89$; NB: 14 items, $\alpha=0.91$; AB: 18 items, $\alpha=0.92$).

The *attraction* for social relations with different people is an aspect that touches the egalitarian relation to diversity from a more interpersonal angle without reference to specific types of differences (for example, gender, age, ethnicity, socioeconomic status, ability, etc.) (QC: 4 items, $\alpha=0.67$; NB: 3 items, $\alpha=0.60$; AB: 4 items, $\alpha=0.65$).

The egalitarian relation also fosters the *presence* of people of minoritarian ethnocultural, religious and linguistic identities, in politics, in the management of firms and public services and in all residential areas; the presence of other languages on commercial posters and the manifestation of cultural diversity in all public places. This variable thus measures the attitude towards the presence of multiple cultural identities (QC: 12 items, $\alpha=0.79$; NB: 6 items, $\alpha=0.69$; AB: 6 items, $\alpha=0.72$).

Canada and Québec have promulgated Charters of individual rights and freedoms; these charters protect minorities against any unequal treatment because of difference and their application is often the object of judiciary decisions. These tribunal decisions are prescriptive, but the acceptance of the obligations that they impose is subject to an

⁵⁴ Although this dimension is closely linked to the *heritage* dimension discussed in section 1.1 and thus also considered to be a subdimension of *identity*, this specific scale mainly measures the inclusion of diversity in the representation of collective identity. It was therefore included in the *equality* dimension rather than the *identity* one.

individual evaluation, which can be more or less positive, designated here as the attitude towards *accommodations* (QC: 3 items, $\alpha=0.84$; NB: 6 items, $\alpha=0.81$; AB: 7 items, $\alpha=0.83$).

In Québec, the Charter of the French language decrees that French is “the language of the State and of the Law as well as the normal and usual language at work, at school, in communications, in commerce and in business” (Gouvernement du Québec, 1996, p.13). But the Charter does not preclude the public usage of other languages than French, in particular English, because the respect of minorities is one of the great principles of Québec’s linguistic policy. There exists therefore an undetermined space, which allows citizens to use English as well as other languages when they want, can or judge it appropriate. The attitude towards the public usage of languages other than French (*linguistic diversity*), which is measured, expresses the more or less positive evaluation of the use of this freedom margin allowed by the Charter of the French Language (QC: 4 items, $\alpha=0.90$).

The items used to measure linguistic diversity vary in the other two provinces to reflect their specific legal and social linguistic realities. In the case of New Brunswick, the provincial government adopted Bill 88 in 1981, which stated official bilingualism, in recognition of the linguistic composition of its population. The attitude measured is thus support for bilingualism (NB: 3 items, $\alpha=0.61$). In Alberta, an officially Anglophone province, items in the questionnaire measure the extent to which other languages than English are welcome in the public sphere (AB: 3 items, $\alpha=0.65$).

2.3.3 Participation

Finally, the relation to civic participation is measured by three variables. Recent investment in student activities and community organizations is designated as *current participation* (QC: 13 items, $\alpha=0.77$; NB: 5 items, $\alpha=0.77$; AB: 5 items, $\alpha=0.76$).

The will for investing in activities within communities, in politics and in opinion or interest group activities is the intention for *future participation* (QC: 9 items, $\alpha=0.79$; NB: 5 items, $\alpha=0.80$; AB: 9 items, $\alpha=0.83$).

The third variable measures the motivation for participation according to *efficiency of participation*, the evaluation of the impact that citizens can have when they invest themselves, as individuals, in the political life and in civil society (QC: 6 items, $\alpha=0.66$; NB: 6 items, $\alpha=0.67$; AB: 5 items, $\alpha=0.68$).

2.4 Analyses and results

In order to answer these questions, second-order factor analyses were performed, in each province separately for each sub-sample (Francophone Canadian, Anglophone Canadian, second and first generation Canadian), using the *identity* variables (three in the case of Québec and two in New-Brunswick and Alberta), the five *equality* variables and the three *participation* variables, in order to see if a three dimensional factorial solution would be found, as suggested by the studies reviewed above. Tables II, III and IV (pp.128-130) present the mean and standard deviation of these variables for all sub-samples studied.

Insert Tables II, III and IV

The principal-axis method of extraction was used (with oblimin rotation), testing for a three-factor solution. This method was chosen because it does not necessitate a strict normality of the distribution of items (McDonald, 1985). As recommended, samples smaller than ten times the number of variables included in the factor analysis were excluded (Stevens, 1996), notably the New-Brunswick first and second generation Canadian sub-samples and the Alberta French Canadians. The first generation Canadian sub-sample of the Alberta data was kept although it only amounts to 85 respondents, as well as the first generation Canadian sub-sample of the Québec data ($n=105$). Results for these two particular sub-samples should thus be taken as possibly less stable than the other sub-samples' results.

We also opted, when possible, for factorial solutions in which emerging factors were composed of at least three variables in order to have a statistically stable construct. Although we hypothesized for three-factor solutions, analyses revealed that this criterion resulted in two-factor solutions in the nine Canadian sub-samples.

Finally, it is important to note that, in all Canadian sub-samples, two or more variables were excluded from the final factorial solution, having null or extremely low (≤ 0.37) factor

loadings (shown by gray zones in Tables V to VII, pp.131-133). These exclusions could suggest either that these variables are not part of the core dimensions of citizenship or that they are part of other dimensions of citizenship that were not covered by the questionnaire.

2.4.1 Québec results

As can be seen in Table V (p.131), the Québec results show two-factor solutions for all four sub-samples with variations between them. We first find that *collective identity*, which we believed represented an aspect of the support for equality norms, merges with the identity variables in all four sub-samples. Each sub-sample also excludes one or more variables, their covariation with other variables being limited, suggesting that the excluded variables are not related to the emerging factors. The fact that sub-samples do not exclude the same variables also reveals that what constitutes citizenship might, at least partially, vary according to the population studied.

Insert Table V

We find, both for the Francophone and Anglophone Canadians, a merging of the identity and participation variables. However, Francophone Canadians exclude *Canadian identity* as well as *current participation*, whereas Anglophone Canadians exclude *accommodations* and *linguistic diversity*. The first factor merges identity and participation variables (Francophone: eigenvalue: 1.9, 20.5% of variance explained; Anglophone: eigenvalue: 2.1, 24%) and the second factor, in both sub-samples, includes the remaining equality variables (Francophone: eigenvalue: 1.5, 16.5%; Anglophone: eigenvalue: 1.1, 12%). It is interesting to note that one equality variable, *linguistic diversity*, is excluded by Anglophone Canadians and is included by Francophone Canadians in the identity/participation factor, but negatively loaded, thus indicating an inverted relation to the other variables composing this factor.

The results are more complex for the other two sub-samples. In the second-generation Canadians' sub-sample, the first factor includes *Québec* (negative loading) and *Canadian identity*, as well as the three remaining equality variables after the exclusion of *collective identity* and *attraction* (eigenvalue: 2, 25%). The second factor is composed of the three participation variables (eigenvalue: 1.3, 16%).

Finally, for first generation Canadians, *cultural* and *collective identities* compose the first factor with *accommodations*, *future participation* and *efficiency* (eigenvalue: 1.7; 22%). The second factor is composed of *Québec identity*, *presence* and *linguistic diversity* (these two last loading negatively) (eigenvalue: 1.3, 16%).

2.4.2 New Brunswick results

In New Brunswick, as shown in Table VI (p.132), we also find a two-factor solution for both sub-samples. Francophone Canadians combine, in a first factor, *civic* and *cultural identities* with *efficiency of participation* (eigenvalue: 1.7, 25%). *Linguistic diversity* and both *current* and *future participation* were excluded from the analysis. They are the only sub-sample in which *collective identity* is included in the second, equality, factor which includes the four remaining equality variables (eigenvalue: 1.1; 16%).

Insert Table VI

The same three variables, plus *collective identity*, are also excluded in the Anglophone Canadian sub-sample. The first factor combines *civic* and *cultural identity* with *efficiency of participation* (eigenvalue: 1.6, 26%). We find the remaining three equality variables in the second factor (eigenvalue: 1.2, 20.5%).

2.4.3 Alberta results

We also find two-factor solutions in the three Alberta sub-samples (see Table VII, p.133). Here again, *collective identity* merges with identity variables in all three sub-samples.

Insert Table VII

Anglophone and second generation Canadians share an identical factorial structure and both of these sub-samples exclude *current participation*. The remaining four subdimensions of the equality dimension constitute the first factor (Anglophone: eigenvalue: 2.1, 23%; second generation: eigenvalue: 1.4, 16%) whereas the second factor merges the identity and participation variables (Anglophone: eigenvalue: 1.2, 14%; second generation: eigenvalue: 1.0, 11.5%).

Finally, in the first generation Canadians' two-factor solution, *linguistic diversity* being excluded, a first factor includes the identity variables, *current* and *future participation* and *efficiency* (eigenvalue: 2.1, 23%), while the second factor is composed of the remaining three variables of the equality dimension (eigenvalue: 1.4, 16%).

3. The Belgian study

The Belgian study, conducted by Phalet and Swyngedouw (2001, 2002) aimed at studying actual representations of citizenship of "ordinary" citizens.

3.1 Sample

The sample was composed of non-national Moroccans and Turks, compared to a Belgian sub-sample selected on its comparability in terms of socioeconomic background. The sample was composed of 404 Belgians (217 men and 187 women), 587 Turks (296 women, 291 men) and 391 Moroccans (157 women, 234 men).

The Turkish and Moroccan immigrant sub-samples were random samples from the population register, whereas the Belgian native comparison sub-sample was drawn selectively to match the age by gender by level of education structure of the immigrant sub-samples. Data were poststratified to correct for over- or underrepresentation due to selective non-response and to enhance their representativity of the Turkish and Moroccan populations in Brussels.

3.2 Procedure

Respondents participated in standardized face-to-face personal interviews by same-sex co-ethnic interviewers at their homes. Interviewers were minimally bilingual and interviews were conducted in the language of choice of the respondent. French, Dutch, Turkish and Moroccan-Arab versions of the questionnaires were translated and backtranslated and decentered by a multilingual committee. In addition, monolingual Berber-speaking Moroccan respondents were matched with Berber-speaking interviewers who orally translated the questionnaire for them.

3.3 Instrument

In a questionnaire designed to study a vast range of variables (values, discrimination, individualism, languages, etc., see Swyngedouw, Phalet and Deschouwer, 1999), respondents had to evaluate the importance of a list of eleven elements (ten in the case of Belgians) in the Belgian culture and society, comprising symbols of *identity* (nationality, king and flag), public institutions and services representing means and occasions of *participation* (languages, law, education and employment) and rights and values corresponding to *social norms* (social security, freedom of expression, women's rights and children's upbringing). The list of elements from social representations of Belgian and/or Turkish/Moroccan society and culture was rated on likert scales (from "1-not important" to "5-very important").

3.4 Analyses and results

Factors were extracted across the three groups using separate principal components analyses with varimax rotation in the three sub-samples in order to highlight the specific configurations within each group - as opposed to selecting only what is common across groups. Table VIII (p.134) presents the elements' mean and standard deviation in the three sub-samples. As the aim of the original study was to analyze transnational aspects of immigrant citizenship, similar elements were included in the questionnaire for the Turkish and Moroccan contexts. These results can be found in Phalet and Swyngedouw (2001, 2002) and Swyngedouw et al. (1999).

Insert Tables VIII and IX

As can be seen in Table IX (p.135), for the Belgian sub-sample, the first, *participative*, factor includes languages, law, education and employment (eigenvalue=2.37; 24% of variance explained). The second, *identity*, factor comprises nationality and the Belgian king and flag (eigenvalue=2.3; 23%). Finally, social security, freedom of speech and women's rights form the third, *normative*, factor (eigenvalue=1.99; 20%).

The Turks share the same first, *participative*, factor to which they add social security and nationality (thus both *identity* and *normative* elements) (eigenvalue=2.93; 27%). Nationality loads equally on the second, *identity*, factor along with the Belgian king and

flag (eigenvalue=1.85; 17%). Finally, the third, *normative*, factor comprises freedom of speech, women's rights and the Belgian way of bringing up children (eigenvalue=1.6; 14.5%).

In the Moroccan sub-sample, the results reveal a more complex pattern of relationships. The first factor comprises the Belgian king and flag, women's rights and Belgian upbringing, thus combining both *identity* and *normative* elements (eigenvalue=3.61; 33%). The second includes nationality, employment, freedom of speech and languages (eigenvalue=1.92; 17.5%), which equally loads on the third factor, also composed of law, education and social security (eigenvalue=0.99; 9%). The second factor includes *identity*, *normative* and *participative* elements, whereas the third is composed of both *normative* and *participative* elements.

4. Discussion

The main question asked in the introduction to this article is that of the relation between the definitional elements of the concept of citizenship: identity, equality/norms and participation. In the Canadian study, the three dimensions were divided in ten or eleven subdimensions and second-order factor analysis showed how these variables were associated to one another to form a two factor structure in all sub-samples. Similarly, factor analysis of the Belgian data allows us to see how twelve elements, which theoretically measure three similar dimensions, associated themselves to form three distinct factors in the three sub-samples.

Some principal conclusions can be derived from the data presented. The first one to be drawn is that, in all but one sub-sample studied in Canada, subdimensions of identity and participation associate themselves in the same factor. This factor's composition varies from one sub-sample to the other (see Tables IV to VI), but even if we observe certain differences as to the specific identity and participation variables that are included, the link between these two dimensions is nevertheless not refuted.

A notable difference in the composition of the factor is the absence of the Canadian identity variable in the young francophone Canadians of the Québec sub-sample. The absence of a subdimension, following the logic of the analysis, does not indicate that this identity subdimension is very low or null in this sub-sample. On the contrary, this sub-sample's

mean indicates that, in this case, Canadian identity is at mid-scale (4.57/10, s.d. 2.44). This rather implies that Canadian identity does not covary in the same direction as the other variables in this factor. On this basis, we must conclude that, for this sub-sample, identification to Québec and Canada's civic communities neither evolve in parallel nor are antagonistic. On the contrary, the relation between the two can take any direction

Subdimensions of participation vary very little from one sub-sample to another. In all cases, we find an association between the same two dimensions: future participation and efficiency of participation. In some cases, the factor also includes current participation, which is often correlated to future participation.

What is the nature of this association? The method used for analysis shows a descriptive association between subdimensions of identity and participation. Nothing allows us to conclude that this relation is unidirectional; it can very well be bi-directional, identity and participation dimensions supporting one another. The stronger the civic identity, and in some cases particular cultural identities as well, the more the citizen is inclined to participate; the more s/he invests in participation, the stronger her/his identity. Theoretically, this relation can easily be understood: citizens who feel a stronger membership to civic and cultural communities feel more concerned by topics of public deliberation and more readily take part in the decision process or get involved in civil enterprises. But one must not forget that the relation's bi-directionality can be interpreted otherwise: the citizen that gets interested in topics of public deliberation, maybe because s/he seeks personal interest, ends up developing stronger bonds with the civic and cultural community. However, this interpretation remains hypothetical. An experimental study in which both dimensions would be controlled hardly seems conceivable, but a research using the Q-sort method might contribute to analyze these relations with more precision.

A second general conclusion applies to most Canadian sub-samples where we observe that the equality subdimensions are associated together to form a factor, which is independent from the first. The composition of this equality factor varies very little. What does this teach us on the relation between the dimensions? Results reveal that the equality factor is not correlated to the other factor. The agreement with norms of equality for all citizens, whatever their cultural membership, is a psychological disposition that seems to evolve independently from identity and participation. We can hypothesize that one or more

psychological or social variables (e.g. socioeconomic status, personality, etc.) moderate the relationship between these dimensions, so that the latter might be positive for some subgroups, and negative or neutral for others.

We can thus neither think that citizens showing a higher civic identification and a stronger proclivity to participate also have a more favorable disposition towards cultural diversity, nor the contrary. Citizens with a more favorable disposition are not those that participate the most or the least, neither those who show the highest or lowest civic and/or cultural identity levels. On this basis, we can conclude that the strength of identities is neither favorable nor unfavorable to an equalitarian disposition among young adults. Public discourses that pretend that Canadian identity is one founded on the adherence to the values embodied in the Canadian charter of rights and freedoms are thus invalidated by such an observation. Similarly, those inclined to think that a strong Québec identity founded on Francophone culture necessarily prevents a frank openness to cultural diversity are also invalidated. The identity dimension can thus be conceived as linked to a potential disposition towards cultural diversity, the link possibly being influenced by mediating factors that are, by hypothesis, numerous (education to rights, a more favorable life experience with cultural diversity, etc.) and would certainly represent a fruitful research area to explore.

The research conducted on three Belgian sub-samples by Phalet and Swyngedouw presents a somewhat different perspective. In this case, although not identical across the three sub-samples, the factorial solutions distinguish three dimensions relating to the national Belgian identity (identification to significant symbols of this identity), socioeconomic inclusion and participation and, finally, social norms and equality of rights.

The nationality variable is particularly interesting as it holds a more complex position in the Moroccan and Turkish sub-samples. Whereas Belgian respondents associate nationality solely with the Belgian king and flag in the second, identity, factor, the Turkish sub-sample reveals that nationality loads similarly on the first, participation, factor as on the second, identity, factor. Even more complex, Moroccan respondents associate nationality with elements of participation (languages, employment) and norms (freedom of expression), whereas they combine, in another factor, symbols of identity (king and flag) with normative aspects (women's rights and children's upbringing).

Notwithstanding the fact that this second study covered a more restricted range of variables in a smaller sample, we find, in the Turkish sub-sample, that there is a cross-loading of an identity variable, nationality, with the participation factor, and, in the Moroccan sub-samples, that the three identity variables (nationality, Belgian king and flag) are found in factors composed of participative and normative variables, revealing complex interrelations that vary from one sub-sample to another. As was the case in the comparison between participants of Canadian and immigrant origin in Québec, we find that non national citizens in Belgium seem to associate elements of citizenship differently than their national counterpart.

The Belgian and Turkish sub-samples share almost entirely identical factorial structures. It is first interesting to derive conclusions on the configuration itself, and to interpret the meaning of the similarity between the two sub-samples. Must we conclude that, like native Belgians, Turkish immigrants have developed a Belgian national identity, a good socioeconomic integration and an evenly developed sense of equality of rights?

In any case, however, results show that, among Turkish immigrants as well as native Belgians, these three dimensions can be distinguished from one another and that the participation dimension is the most important or valued, in line with a “social contract” type of citizenship (liberal rather than republican or communitarian) that is shared by natives and Turkish immigrants. There appears to be no link between the strength of national identity, socioeconomic inclusion and a sense of equality; individuals can present very different profiles in this regard.

If we are able to interpret this similarity between native Belgians and Turks, it becomes interesting to consider the Moroccan sub-sample, which also presents three dimensions, but with a very specific configuration of elements, each of the three factors combining variables from at least two of the three main dimensions. In this sub-sample, contrary to the two others, two normative elements are found to be associated in the first factor with two elements of Belgian identity. Does this suggest a relation between the Belgian identity and acceptance of equal rights for women and Belgian upbringing? If such a link were confirmed, it would certainly be interesting information on the relation between these two dimensions. The second factor, in which employment is associated to freedom of expression, languages and nationality, represents means of access to participation, which

can in turn contribute to the empowerment of citizens. Finally, social security is found, with education, law and languages, in the third factor, which could best be described as reflecting the state's institutions (school, police), and where social security would be perceived through the relationship with social workers. As Phalet and Swyngedouw (2001) argue, these two last factors might reflect the unique Moroccan experience of institutional discrimination in Belgium. Whereas the second factor is composed of elements that can be considered to represent social inclusion and access to equal rights and chances, the third factor might conversely convey perception of the state's authority. The opposition between rights and authority in those two factors is best illustrated in the cross-loading of the languages variable, which can be perceived as a means of power both for the state's authority and the individual citizen's access to democratic rights.

In conclusion, we find common tendencies, notably finding a distinct number of factors in Canada (2) and Belgium (3), as well as the possibility of a link between aspects of identity and participation, very clearly revealed in the Canadian sub-samples and also suggested, in the Belgian study, by the Turkish and Moroccan sub-samples' data. Variations are also revealed across sub-samples within each society, suggesting that the relationship among variables is more complex than one could wish for in an aspiring universal model of citizenship. Although officials need to have access to a relatively clear definition of what citizenship encompasses, this implies a certain normalization of an ideal that might not reflect actual forms of citizenship present in the population. Such research can thus contribute to the development of public policies that reflect the needs associated to forms of citizenship experienced by ordinary citizens in their daily life.

References

- Allen, V.L., Wilder D.A. et M.L. Atkinson (1983). Multiple group membership and social identity. In T.R. Sarbin et K.E. Scheibe (eds.), *Studies in social identity* (pp.92-115). New York : Praeger Publishers.
- Bloemraad, I. (2000). Citizenship and immigration: A current review, *Journal of international migration and integration*, 1(1), 3-37.
- Gagnon, F. and M. Pagé (1999). *Cadre conceptuel d'analyse de la citoyenneté dans les démocraties libérales. Volume 1: Cadre conceptuel et analyse. Volume 2: Les approches de la citoyenneté dans six démocraties libérales*. Ottawa : Ministère du Patrimoine canadien: Recherche et analyse stratégiques.
- Gouvernement du Québec (1996). *Le français langue commune. Rapport du comité interministériel sur la situation de la langue française*. Québec: Direction des communications.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural citizenship*. Oxford: Clarendon Press.
- McDonald, R.P. (1985). *Factor analysis and related methods*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Pagé, M. (2001). L'éducation à la citoyenneté devant la diversité des conceptions de la citoyenneté. In M. Pagé, F. Ouellet and L. Cortesao (eds.), *L'éducation à la citoyenneté* (pp.41-54). Sherbrooke: Université de Sherbrooke, Éditions du CRP.
- Pagé, M., Chastenay, M.-H. and M. Jodoin (1999). *Young citizens today: Views of self and of society*. Research questionnaire. Montréal: Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M., Jodoin, M. and M.-H. Chastenay (1999). *Analyse préliminaire des profils de citoyenneté*. Research report. Montréal: Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M. and M.-H. Chastenay (2002). *Jeunes citoyens du Québec et du Nouveau-Brunswick*. Rapport de recherche soumis au Ministère du Patrimoine canadien. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M. and M.-H. Chastenay (2003). Citizenship profiles of young Canadians, *Canadian Diversity/é canadienne*, 2(1), 36-38.
- Phalet, K. and M. Swyngedouw (2001). Les représentations sociales de la citoyenneté et de la nationalité: Une comparaison entre immigrés turcs et marocains et Belges peu scolarisés à Bruxelles, *Revue internationale de politique comparée*, 8(1), 109-133.
- Phalet, K. and M. Swyngedouw (2002). National identities and representations of citizenship: a comparison of Turks, Moroccans and working class Belgians in Brussels, *Ethnicities*, 2(1), 5-30.

Portes, A., Guarnizo, L.E. and P. Landolt (1999). Introduction: Pitfalls and promises of an emergent research field, *Ethnic and racial studies*, 22(2), 217-237.

Rawls, J. (1993). *Political liberalism*. New York: Columbia University Press.

Salazar, J.M. (1998). Social identity and national identity. In S. Worchel, J.F. Morales, D. Paez et J.-C. Deschamps (eds.), *Social identity : International perspectives* (pp.114-123). London : Sage.

Schnapper, D. (1994). *La communauté des citoyens*. Paris: Gallimard.

Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social science* (3rd edition). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.

Swyngedouw, M., Phaet, K. and K. Deschouwer (eds.) (1999). *Minderheden in Brussel: Sociopolitieke houdingen en gedragingen*. Brussels: VUB Press.

Taylor, C. (1999). Democratic exclusions (and its remedies). In A.C. Cairns, J.C. Courtney, P. McKinnon, H.J. Michelman and D.E. Smith (eds.), *Citizenship, diversity and pluralism* (pp.265-287). Montréal/Kingston: McGill/Queen's University Press.

Torney-Purta, J., Lehman, R., Oswald, H. and W. Schulz (2001). *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam: IEA.

Table I – Examples of items for the variables in the Canadian study

Dimensions of citizenship	Variable	Example of items
Identity	Civic identity (5 to 7 items)	How much does this statement apply to you? <i>I feel like I have a lot in common with all Québecers/New Brunswickers/Albertans/Canadians</i>
	Cultural identity (4 to 6 items)	How much does this statement apply to you? <i>I feel close to the members of my cultural group; we are alike</i>
Equality	Collective identity (14 to 19 items)	If you had to describe Québec today, how important would it be for you to include the following elements in your description? <i>Cultural heritage from Great Britain; diversity of religious practices; etc.</i>
	Attraction (3 to 4 items)	Do you agree or disagree with this statement? <i>In any society, the more people are different, the more social problems there are</i>
	Presence (6 to 12 items)	Do you agree or disagree with this statement? <i>Political parties should be composed of a larger number of people from cultural minorities</i>
	Accommodations (3 to 7 items)	Do you agree or disagree with this statement? For schools and workplaces to adapt to the cultural and religious diversity present in our society, we have to... <i>adapt, upon request, the menu of the school cafeteria to the food restrictions of certain religions; make exceptions to the work schedule to allow certain members of religious minorities to practice their religion; etc.</i>
	Linguistic diversity (3 to 4 items)	Do you agree or disagree with this statement? <i>Although English and/or French is the official language of Québec/New Brunswick/Alberta, we should allow a place for the diversity of language spoken in Québec/New Brunswick/Alberta</i>
Participation	Current participation (5 to 13 items)	In the last twelve months, have you participated in the following activities? <i>Given food or used goods to a community organization; signed a petition; etc.</i>
	Future participation (5 to 9 items)	Do you intend to engage in any of the following activities once you have the opportunity? <i>Contact a politician to express opinions; give to fund raisers for people in need, etc.</i>
	Efficiency of participation (5 to 6 items)	Do you agree or disagree with this statement? <i>Personal involvement in one's community is an efficient mean of bringing about positive change</i>

Table II - Mean and standard deviation of the eleven citizenship variables in four Québec sub-samples*

Dimensions of citizenship	Francophone Canadian (n=608)	Anglophone Canadian (n=170)	Second generation Canadian (n=224)	First generation Canadian (n=105)	
Identity	Québec identity (3 items)	6.32	3.52	3.79	4.06
	Canadian identity (4 items)	2.29	2.32	2.46	2.75
	Cultural identity (5 items)	4.57	7.92	6.68	6.57
		2.44	2.00	2.41	2.38
		6.66	6.37	6.91	7.06
Equality		1.97	2.34	2.15	2.24
	Collective identity (19 items)	4.66	4.59	4.86	4.91
	Attraction (4 items)	1.36	1.57	1.57	1.55
	Presence (12 items)	5.51	5.80	6.02	5.64
		2.07	2.10	2.01	2.11
Participation		5.70	7.28	7.19	6.91
	Accommodations (3 items)	1.41	1.26	1.33	1.23
	Linguistic diversity (4 items)	3.91	6.05	6.36	6.24
		2.65	2.93	2.64	2.45
		2.95	8.46	7.27	7.00
	2.53	1.90	2.83	2.25	
	3.27	3.55	3.65	3.15	
	1.90	2.05	1.92	2.00	
	3.65	3.97	4.05	4.08	
	1.78	1.80	1.77	1.95	
	4.11	4.08	4.26	4.26	
	1.19	1.18	1.28	1.18	

*All scores have been reported on a scale ranging from 0 to 10

Table III - Mean and standard deviation of the ten citizenship variables in two New Brunswick sub-samples*

Dimensions of citizenship		Francophone Canadian (n=146)	Anglophone Canadian (n=219)
Identity	Civic identity (5 items)	8.00 1.89	7.92 2.09
	Cultural identity (4 items)	7.01 2.15	5.99 2.38
Equality	Collective identity (14 items)	5.18 2.00	5.37 2.12
	Attraction (3 items)	6.13 2.05	5.83 2.22
	Presence (6 items)	7.14 1.69	7.49 1.67
	Accommodations (6 items)	5.47 2.03	6.25 2.30
	Linguistic diversity (3 items)	2.63 2.34	4.46 2.11
Participation	Current participation (5 items)	6.33 2.85	6.50 2.95
	Future participation (5 items)	3.05 2.00	3.03 2.06
	Efficiency of participation (6 items)	5.97 1.60	6.13 1.60

*All scores have been reported on a scale ranging from 0 to 10

Table IV - Mean and standard deviation of the ten citizenship variables in three Alberta sub-samples*

Dimensions of citizenship	Anglophone Canadian (n=476)	Second generation Canadian (n=262)	First generation Canadian (n=85)
Identity	Civic identity (7 items)	5.35	4.88
	Cultural identity (6 items)	1.82	2.11
Equality	Collective identity (18 items)	6.64	6.96
	Attraction (4 items)	2.14	2.12
	Presence (6 items)	4.56	5.29
	Accommodations (7 items)	1.85	2.06
	Linguistic diversity (3 items)	5.43	5.44
	Efficiency of participation (5 items)	1.92	1.96
Participation	Current participation (5 items)	7.48	6.38
	Future participation (9 items)	1.80	2.10
	Efficiency of participation (5 items)	6.12	4.47
	Current participation (5 items)	2.15	2.25
	Future participation (9 items)	4.45	7.52
Efficiency of participation (5 items)	2.42	1.75	
Efficiency of participation (5 items)	4.68	4.61	4.12
Efficiency of participation (5 items)	3.03	3.14	3.04
Efficiency of participation (5 items)	4.55	4.52	4.54
Efficiency of participation (5 items)	1.78	1.55	1.92
Efficiency of participation (5 items)	6.17	6.07	6.26
Efficiency of participation (5 items)	1.58	1.58	1.60

*All scores have been reported on a scale ranging from 0 to 10

Table V – Factor loading of the eleven citizenship variables in four Québec sub-samples

Dimensions of citizenship		Francophone Canadian (n=608)		Anglophone Canadian (n=170)		Second generation Canadian (n=105)		First generation Canadian (n=224)	
		Factor 1	Factor 2	Factor 1	Factor 2	Factor 1	Factor 2	Factor 1	Factor 2
Identity	Québec identity (3 items)	0.70		0.52		-0.54			0.72
	Canadian identity (4 items)			0.48		0.38			
	Cultural identity (5 items)	0.72		0.61				0.43	
Equality	Collective identity (19 items)	0.46		0.52				0.51	
	Attraction (4 items)		0.57		0.81				
	Presence (12 items)		0.80		0.53		0.71		-0.65
	Accommodations (3 items)		0.55				0.53		0.53
	Linguistic diversity (4 items)	-0.42					0.87		
Participation	Current participation (13 items)			0.45				0.42	
	Future participation (9 items)	0.39		0.67				0.79	0.61
	Efficiency of participation (6 items)	0.43		0.53				0.57	0.60

Table VI – Factor loading of the ten citizenship variables in two New Brunswick sub-samples

Dimensions of citizenship	Francophone Canadian (n=146)		Anglophone Canadian (n=219)	
	Factor 1	Factor 2	Factor 1	Factor 2
Identity	Civic identity (5 items)	0.73	0.72	
	Cultural identity (4 items)	0.74	0.58	
Equality	Collective identity (14 items)	0.44		
	Attraction (3 items)	0.65	0.54	
	Presence (6 items)	0.73	0.93	
	Accommodations (6 items)	0.39	0.40	
	Linguistic diversity (3 items)			
	Current participation (5 items)			
Participation	Future participation (5 items)	0.44	0.71	
	Efficiency of participation (6 items)			

Table VII - Factor loading of the ten citizenship variables in three Alberta sub-samples

Dimensions of citizenship	Anglophone Canadian (n=476)	Second generation Canadian (n=262)		First generation Canadian (n=85)	
		Factor 1	Factor 2	Factor 1	Factor 2
Identity	Civic identity (7 items)	0.48	0.47	0.56	
	Cultural identity (6 items)	0.49	0.41	0.51	
Equality	Collective identity (18 items)	0.48	0.48	0.53	
	Attraction (4 items)	0.64	0.48	0.78	
	Presence (6 items)	0.82	0.77	0.75	
	Accommodations (7 items)	0.53	0.48	0.46	
	Linguistic diversity (3 items)	0.57	0.45		
	Current participation (5 items)			0.42	
Participation	Future participation (9 items)	0.51	0.42	0.70	
	Efficiency of participation (5 items)	0.58	0.42	0.61	

Table VIII – Mean and standard deviation of the eleven citizenship variables in three Belgian sub-samples*

Dimensions of citizenship	Belgian (n=404)	Turk (n=584)	Moroccan (n=392)
Identity	Nationality	5.2	4.5
	King	1.5	1.6
	Flag	4.8	4.9
Participation	Languages (French/Dutch)	1.6	1.6
	Law (justice and police)	4.9	6.0
	Education (schools)	1.2	1.1
	Employment	5.7	1.1
	Social security	1.1	5.8
Social norms	Freedom of expression	0.9	1.2
	Women's rights	6.0	5.8
	Children's upbringing	1.1	1.4
		6.1	6.4
		0.9	0.9
	5.6	5.3	
	1.1	1.8	
	5.4	5.0	
	1.2	1.8	
	3.7	3.6	
	1.6	1.6	

*All scores have been reported on a scale ranging from 0 to 7

CHAPITRE 5

Discussion générale

Le principal objectif de la présente thèse était de réaliser, à partir d'une réflexion sur l'épistémologie de la discipline, une exploration théorique et empirique de l'étude de l'identité en psychologie, en démontrant, par le biais d'un projet de recherche sur la citoyenneté, qu'il est possible d'étudier conjointement l'universel et le particulier, notamment en reconnaissant l'influence importante de la culture sur les phénomènes psychologiques et sociaux. Plus spécifiquement, cette discussion générale vise à faire la synthèse des conclusions théoriques et empiriques des chapitres précédents et à proposer des pistes de recherche qui permettraient d'explorer davantage certaines questions soulevées par la thèse.

1. Contributions théoriques

Existe-t-il des moyens de réconcilier l'étude de l'universel et du particulier dans la psyché humaine? Quel rôle doit alors être accordé à la culture dans la cueillette, l'analyse et l'interprétation des données de recherche? Comment peut-on mieux tenir compte de la multidimensionnalité et de l'aspect dynamique des concepts et processus psychologiques? Ces questions, à la base de l'ensemble de la thèse, illustrent un besoin de *revisiter* certains fondements théoriques et pratiques de la discipline afin de mieux l'adapter aux besoins de l'environnement dans lequel elle se développe et auxquels elle compte ou devrait répondre.

Ainsi, il existe une tension au cœur même de la discipline, entre la recherche d'éléments théoriques unificateurs et la pratique d'analyses différenciatrices. La recherche scientifique quantitative pratiquée en psychologie reflète donc aussi bien le désir d'identifier des constantes, dans la recherche d'une vérité psychologique unique, que la nécessité de découper la réalité en catégories distinctes afin de mieux en saisir les nuances, l'expliquer et éventuellement la prédire ou la modifier⁵⁵. Au cours du développement de la psychologie occidentale, les méthodologies utilisées, ainsi que les conclusions tirées de la recherche, étaient souvent déclarées applicables à la majorité, sinon à la totalité, des êtres humains, alors même que les échantillons utilisés n'étaient pas nécessairement représentatifs de l'ensemble de ceux-ci. Pourtant, parallèlement à cette poursuite théorique d'une

⁵⁵ Tant dans le processus d'acquisition de connaissances du chercheur en psychologie que dans la recherche du bien-être ou mieux-être dans la vie quotidienne du citoyen « ordinaire », le besoin de percevoir une certaine constance – universelle - dans l'expérience consciente de la réalité, de même que celui de se sentir capable de décoder les particularismes des diverses expériences et individus rencontrés, reflètent sans doute des besoins de sécurité et de contrôle inhérents à la nature humaine.

psychologie présumée universelle, les analyses statistiques classiques en psychologie tendent à être de nature différenciatrice, par exemple les analyses de variance, visant à révéler des particularismes ou distinctions statistiquement significatives.

Grâce à son association avec le Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation (GREAPE), équipe interdisciplinaire dans le cadre de laquelle a été réalisée cette thèse, le présent projet doctoral a pu bénéficier de l'apport de plusieurs spécialistes en éducation, discipline professionnelle généralement plus orientée vers la pratique et l'intervention que la psychologie sociale fondamentale. Cette association a notamment permis de voir sous un nouveau jour les résultats consensuels de la recherche, peut-être moins valorisés dans les publications scientifiques en psychologie, mais qui, sur le plan pratique, révèlent justement des éléments sur lesquels la plupart s'entendent, qui ne distinguent pas entre les individus ou les groupes, et qu'on peut donc qualifier de relativement universels ou unificateurs. Par exemple, dans la présente étude, le niveau généralement positif des identités sondées, ainsi que la très forte intention de l'ensemble de l'échantillon de voter dès que l'occasion se présentera (Pagé et Chastenay, 2002), indiquent des résultats qui, s'ils ne permettent pas d'établir des distinctions en fonction de divers découpages des échantillons, peuvent néanmoins s'avérer tout aussi pertinents pour la définition de politiques, de pratiques et d'interventions.

Au niveau de la responsabilité du chercheur en psychologie, l'opposition entre la recherche de l'universel et du particulier rappelle également les questions éthiques soulevées par sa responsabilité et sa capacité à justifier et à rendre compte (*accountability*) de ses choix de recherche, d'analyse, d'interprétation et d'intervention, et encore plus particulièrement lorsqu'il s'agit de sujets délicats et de groupes polarisés, comme c'est le cas concernant la question identitaire au Québec. Il apparaît donc essentiel, dans l'élaboration de l'ensemble des aspects de ses travaux, qu'il sonde attentivement les perspectives qu'il adopte, non seulement sur les plans théoriques et méthodologiques, mais aussi quant au choix des analyses comparatives qu'il compte réaliser entre différents sous-groupes, et qu'il considère l'impact potentiel de ses résultats sur les diverses populations concernées. Par exemple, de nombreux auteurs suggèrent désormais qu'il existe plus de ressemblances que de différences entre les hommes et les femmes (Eagly, 1995; Hare-Mustin et Maracek, 1988) et soulèvent différentes questions d'éthique relatives à la légitimité des comparaisons

entre ces deux groupes (McHugh et al., 1986; Baumeister, 1988; Scarr, 1988). Pourtant, le présumé de différence continue de générer des analyses comparatives et, de ce fait, de soutenir et alimenter certaines représentations stéréotypées. Il y a quelques années, discutant des questions d'éthique relatives aux comparaisons entre ces deux groupes dans le cadre d'un séminaire gradué de recherche en psychologie, il avait été étonnant de constater que, bien que la plupart des étudiants envisageaient de les comparer, aucun d'entre eux n'avait été en mesure de formuler une justification quelconque quant à la pertinence de cette comparaison pour son propre projet de recherche.

Cette perspective, probablement endossée de façon machinale, inconsciente ou involontaire doit-elle être considérée comme une manifestation de manque d'information ou de manque de rigueur? Étant donné que des conséquences néfastes peuvent découler de toute démarche différenciatrice, qui risque, par exemple, de cristalliser les frontières entre les groupes et de générer des résultats qui pourraient être utilisés pour justifier des propos et pratiques discriminatoires, cette anecdote rappelle l'importance de réaliser une réflexion préalable approfondie avant d'effectuer quelque comparaison que ce soit, afin de s'assurer que les résultats recueillis seront le moins possible susceptibles de nourrir la discrimination. Les généralisations tout comme les diverses formes de découpage de la réalité et de l'humanité tendent à être réductrices et porteuses de la possibilité de discriminer entre individus ou groupes et elles doivent conséquemment être utilisées avec la plus grande prudence. L'intégration des informations nécessaires à l'élaboration d'une vision juste et fonctionnelle de la situation nécessite de préserver les nuances et dépend du cadre d'interprétation utilisé, celui-ci permettant de mieux prévoir et planifier les expériences et comportements futurs.

Au-delà de la responsabilité collective des spécialistes dans ce domaine face aux significations latentes et aux aspects normatifs qui sont associés à la pratique de la recherche en psychologie, celle-ci demeure fortement influencée par les expériences et les schèmes d'interprétation de la réalité du chercheur lui-même. La recherche fait ainsi appel à des convictions théoriques et méthodologiques qui permettent à la fois de s'identifier à un collectif regroupant des personnes partageant ces convictions et de se différencier d'autres collectifs, tout en rendant possible une approche personnalisée qui transcende certaines frontières conceptuelles, créant ainsi de nouvelles perspectives sur les phénomènes étudiés

et, idéalement, une progression du savoir dans le domaine. Faisant ici écho à l'opposition entre le personnel et le social dans l'étude de l'identité, on constate que, si toute psychologie est au moins partiellement relationnelle ou collective, elle implique aussi une intégration individuelle unique à chaque chercheur dans le domaine.

Les travaux de Geertz rappellent que l'influence du chercheur est intimement liée à sa culture et qu'il serait donc sage de tenir compte, dans l'étude des phénomènes humains, de l'existence de ce lien incontournable entre l'esprit et l'environnement. La configuration unique des appartenances et des expériences culturelles et interculturelles du chercheur a donc un impact important sur les questions et procédés de recherche qu'il privilégie et leur positionnement sur l'axe universel-particulier. Dans ce que nous sommes, dans nos comportements et dans la manière même de faire de la psychologie, nous faisons donc tous preuve d'une part de conditionnement socioculturel, mais aussi d'une part de libre arbitre, qu'on peut associer au concept d'intentionnalité qu'on retrouve en psychologie culturelle. Toutefois, alors qu'on reconnaît de plus en plus l'importance de la culture et de son influence, tant sur les individus que sur leurs relations et leur environnement, on constate aussi que dans certains domaines d'étude qui impliquent des contacts avec le public, comme la psychologie ou l'éducation, les programmes de formation universitaire de premier cycle incluent encore peu ou pas de cours traitant en profondeur des enjeux soulevés par la diversité culturelle. Ainsi, n'est-il pas surprenant qu'un groupe de finissants universitaires récemment interrogés sur la question aient tous déclarés n'avoir entendu parler de la culture dans aucun des cours de leur baccalauréat en psychologie.

L'aspect inquiétant de cette anecdote consiste dans le fait que cet *a priori* culturel demeure trop souvent inconscient et est généralement si profondément ancré qu'il en devient invisible. Si la culture est utile puisqu'elle sert de code qui permet de fonctionner au quotidien avec la réalité qui nous entoure, elle risque aussi parfois de représenter un cadre d'interprétation rigide. Acquis dans le milieu d'origine et rarement remis en question, ce cadre est potentiellement porteur d'une vision étroite et d'une vérité plutôt illusoire, de laquelle l'individu peut être prisonnier malgré lui et, dans certains cas, victime. Un individu n'ayant pas eu l'occasion de vivre des expériences interculturelles significatives ou, plus généralement, d'autres activités lui permettant d'élargir ses horizons culturels, aura peu de chance de se rendre compte que son cadre d'interprétation est fortement marqué par ses

appartenances socioculturelles et que ce cadre peut, dans une certaine mesure, limiter ses perceptions et ses expériences. De plus, l'ignorance des différences de codes et critères d'interprétation entre les cultures contribue au développement et au maintien de stéréotypes et préjugés, notamment en masquant le fait qu'il y a souvent plus de différences intra-qu'intergroupes.

Divers auteurs suggèrent que la reconnaissance du pluralisme culturel qui caractérise le monde actuel ne peut que nous mener à abandonner la recherche d'une vérité psychologique universelle. L'appel à un « universalisme sans uniformité » vise ainsi à faire comprendre que la discipline telle qu'elle existe aujourd'hui est au moins partiellement un produit culturel, situé dans un espace-temps précis et limité et non applicable à tous et partout. En effet, la plupart des résultats de comparaisons interculturelles démontrent à quel point la culture affecte le sens attribué aux aspects à la fois objectifs et subjectifs des expériences humaines et, de ce fait, la nécessité de contextualiser toute connaissance psychologique. L'ouverture peut alors se faire non seulement internationalement, comme le suggère la psychologie indigène/autochtone, en tentant de déterminer comment adapter la discipline en fonction de la culture dans laquelle elle se développe, mais aussi localement – comme dans le cas de l'étude de la citoyenneté – avec un cadre de référence multidisciplinaire intégrant une comparaison internationale et une coopération locale entre chercheurs représentant différentes disciplines et partageant un intérêt pour ce thème de recherche (sciences politiques, sociologie, ethnologie, philosophie, éducation, etc.). De tels décloisonnements offrent la possibilité de combiner des regards intérieur et extérieur et de prendre une distance par rapport aux schèmes théoriques et culturels utilisés. Puisque nous devons reconnaître que tout regard est biaisé et incomplet, il devient inconcevable que seul l'un d'entre eux soit pris en compte.

Il faut également souligner la manière dont les tenants des psychologies culturelle et indigènes/autochtones font état de la nécessité d'appréhender avec humilité la complexité inhérente à l'étude de la multidimensionnalité et des processus dynamiques qui caractérisent les phénomènes psychologiques. L'identité est un thème qui se prête particulièrement bien à cette réflexion, notamment parce qu'il faut tenir compte de l'articulation de ses multiples dimensions (objectives, subjectives, personnelles, sociales, etc.), ainsi que du très grand nombre et de la diversité de travaux déjà réalisés à son sujet

dans différentes disciplines. Forme de conscience présente chez tous les êtres humains, elle est état et processus, à la fois autonome et située par rapport à l'espace et au temps. À travers la représentation de soi-même, des autres et de l'environnement, elle nous sert à donner un sens à nos expériences et à nous rendre fonctionnel dans nos interactions quotidiennes. Bien que certains contestent sa validité comme objet de recherche, l'identité correspond à un domaine d'étude dont la popularité se maintient et qui semble d'autant plus pertinent dans un monde où la diversité identitaire tend à devenir la norme plutôt que l'exception. Nous habitons un corps, évoluant dans une culture et une époque spécifiques; au fil du temps, notre perception de nous-même se modifie et chaque nouvelle perception de soi n'est jamais tout à fait identique aux perceptions passées. Il faut donc tenir compte à la fois du positionnement objectif des groupes sur le plan social, politique et économique et du rapport subjectif qu'entretient l'individu avec ses groupes d'appartenance.

Considérant la complexité inhérente aux phénomènes et processus identitaires, il serait peut-être préférable de tenter de concilier différentes manières de concevoir le développement du sentiment d'identité et ses manifestations. Une nouvelle approche permettrait d'étudier un concept de soi partiellement modifiable, mais dont certains aspects changeraient peu ou pas du tout. Cette nouvelle conception de l'identité pourrait être illustrée par une boule faite de nombreux morceaux de miroir sur lesquels on fait refléter des lumières afin de créer des effets visuels. Dans cette analogie, les morceaux de miroir représentent différents aspects de l'identité et, si l'intérieur de la boule demeure relativement inchangé et clairement séparé de l'extérieur et délimité par sa surface, la nature du miroir étant de refléter, l'identité d'un individu envisagée ainsi refléterait chaque fois une configuration particulière de lumière selon la partie de la boule exposée (volontairement ou non) et ce qu'on y projetterait de l'extérieur.

L'ensemble de ces conclusions théoriques permet de concevoir une psychologie qui cherche à la fois les constantes et les variations et, ce faisant, remet en question une partie de ses critères de publication scientifique. Elle est également assez flexible et ouverte pour permettre le questionnement sur la pratique de la recherche. Dans la mesure où la manière dont cette dernière est conçue est nécessairement porteuse de l'angle sous lequel les données seront recueillies, analysées et interprétées, il faut alors se méfier, comme dans le

phénomène des prophéties auto-réalisantes, de découvrir ce qui est recherché plutôt que ce qui est véritablement présent.

Devant la complexité des phénomènes identitaires et l'impossibilité de séparer l'objet et le sujet d'étude dans ce domaine, l'appel à l'humilité mentionné plus haut peut mener à revoir les priorités actuelles en psychologie, notamment en renouvelant la réflexion sur la nature de sa fonction sociale. Considérant qu'il faudrait, dans certains cas, renoncer à l'objectif noble, mais potentiellement moins pertinent socialement, de l'acquisition et l'accumulation de connaissances, plusieurs auteurs nous invitent à rechercher davantage l'utilité, la résolution de problèmes concrets et une amélioration réelle du bien-être des individus, par le biais de l'intervention, la prévention, l'éducation et, plus généralement, l'adéquation entre les questions de recherche et les enjeux sociaux.

2. Contributions empiriques

Au plan empirique, les résultats de recherche présentés dans cette thèse permettent d'illustrer comment des études de psychologie sociale peuvent contribuer à une réflexion qui porte à la fois sur l'universel et le particulier dans l'étude de l'identité et de la citoyenneté, tout en soulignant la multidimensionnalité de l'identité sociale et l'importance du rôle du contexte socioculturel dans l'interprétation des phénomènes psychologiques.

Ainsi, bien que, pour l'ensemble de l'échantillon, les niveaux d'identité présentés au chapitre 3 soient généralement positifs et, dans plusieurs cas, indépendants les uns des autres, les analyses comparatives effectuées révèlent également la présence de certaines variations des niveaux d'identité et des liens entre les trois identités étudiées (province, pays et groupe culturel), selon que le critère choisi pour définir les groupes comparés soit objectif (origine : pays de naissance (répondant, père, mère) et langue maternelle) ou subjectif (groupe culturel auto-déclaré). Dans cette étude, la valeur positive des identités indique l'importance constante de la nation et de la culture dans la définition de soi, et ce peu importe l'appartenance culturelle et nationale objective ou subjective. Cependant, les relations variables entre les trois identités étudiées confirment aussi l'intérêt de tenir compte simultanément de plusieurs catégories identitaires pour mieux appréhender la multidimensionnalité de l'identité. De plus, ces relations variables rappellent la complexité de l'expérience de l'identité culturelle et nationale, telle que vécue par différents sous-

groupes de jeunes dans une société multinationale et multiculturelle comme le Québec, les résultats des deux séries de comparaisons réalisées illustrant bien certaines des divisions socioculturelles à la base de cette diversité. Par exemple, si, pour le groupe francophone d'origine canadienne, il existe un lien clair entre l'identité culturelle et l'identification à la province, les liens entre les trois identités varient chez les anglophones d'origine canadienne et les jeunes de première et seconde générations d'immigration. Cette appartenance à un groupe dont le statut est minoritaire au Québec est aussi reflétée par le portrait complexe des groupes culturels auxquels les représentants de ces trois groupes déclarent appartenir, révélant possiblement des distinctions dans leur façon de vivre leur citoyenneté au sein de la société québécoise.

La complexité de l'expérience identitaire est aussi illustrée par le nombre important de groupes culturels mentionnés par l'ensemble des participants, démontrant l'utilité d'intégrer, même minimalement, des éléments qualitatifs ou subjectifs à une démarche d'analyse principalement quantitative, ceux-ci permettant, dans la présente thèse, de rendre compte de différences intragroupes que des critères objectifs seuls auraient risqué d'occulter. À cet égard, concernant la seconde analyse de variance présentée dans le chapitre 3, il est particulièrement intéressant de constater comment la comparaison entre les trois sous-groupes francophones d'origine canadienne, distingués sur la base d'un critère subjectif, révèle des différences au sein d'un groupe d'abord défini par des critères objectifs, reflétant l'hétérogénéité intragroupe si souvent négligée dans la recherche de distinctions propres à rendre compte surtout de l'hétérogénéité intergroupe. Ce double niveau de comparaison rappelle aussi l'opposition *objet/sujet* dans l'étude de l'identité, dans la mesure où l'utilisation d'un critère objectif donne accès à des aspects associés au pôle *objet* du contenu de l'identité, au moins partiellement imposé, alors qu'un critère subjectif fait appel à l'intentionnalité du *sujet*, actif dans la construction de son identité, par laquelle il donne un sens à ses expériences au sein de la société dont il est citoyen.

Portant sur le thème plus vaste de la citoyenneté, les analyses factorielles présentées dans cette thèse ont également été interprétées de manière à montrer, d'une part, les aspects communs, notamment une certaine constance dans le niveau des variables et la structure des facteurs dans les deux sociétés, et, d'autre part, les aspects spécifiques à chacun des contextes et groupes étudiés. Ainsi, dans l'étude canadienne, on retrouve une relation entre

les variables d'identité et de participation dans presque tous les sous-échantillons analysés, suggérant, par son association avec les comportements récents et les intentions de participation à court terme, la dimension active du *sujet* de l'identité. Par ailleurs, on peut supposer que les structures factorielles distinctes observées dans les deux sous-groupes d'origine immigrante au Québec reflètent la spécificité de leur expérience de l'identité culturelle et de la citoyenneté dans cette province canadienne, les jeunes de première génération n'associant leur identité culturelle à aucune des autres dimensions analysées, alors que les jeunes de seconde génération ne présentent pas de lien entre l'identification à la province et les deux autres identités mesurées.

Dans l'étude belge, si la moyenne des trois variables identitaires est équivalente pour les trois sous-échantillons, les résultats de l'analyse factorielle indiquent des différences dans la manière dont elles s'associent aux autres variables dans la structure factorielle propre à chacun des sous-échantillons. En effet, dans le sous-échantillon belge, on retrouve exactement la structure théorique prévue par les chercheurs. Les relations apparaissent un peu plus complexes dans le sous-échantillon turc, notamment un facteur identitaire équivalent à celui des Belges, mais où la nationalité est aussi associée au facteur de participation, alors que dans le sous-échantillon marocain, les variables identitaires sont scindées en deux facteurs différents. Cette spécificité indique sans doute, pour les Turcs de l'échantillon, l'aspect utilitaire et instrumental de la nationalité pour participer en tant que citoyen dans la société d'accueil. Dans le cas des Marocains, comme chez les étudiants de première génération d'immigration au Québec, aucun facteur clairement identitaire n'émerge, ce qui s'explique probablement par l'expérience particulière vécue par ces groupes dans leur société d'accueil.

3. Prospectives et synthèse

Afin de compléter et d'enrichir les perspectives exploitées dans la présente thèse, plusieurs avenues de recherche permettraient de poursuivre l'objectif de révéler à la fois les aspects communs et spécifiques dans l'étude de l'identité et de la citoyenneté en psychologie. À cet égard, on pourrait d'abord organiser des rencontres pour discuter des résultats recueillis avec différents groupes pour qui la citoyenneté des jeunes est pertinente (*focus groups*), soit les jeunes eux-mêmes, mais aussi d'autres groupes ou institutions représentant, par exemple, les différents paliers de gouvernement, les fournisseurs de services, les décideurs

et intervenants en éducation, les organisations politiques et communautaires, etc. Ces rencontres contribueraient à approfondir la démarche réalisée jusqu'ici en recueillant des données de nature qualitative qui permettraient d'allier les discours scientifique et narratif et de nuancer les interprétations, les rendant plus « *experience-near* », soit moins détachées théoriquement et donc plus proches de l'expérience réelle vécue par les jeunes citoyens qui ont répondu au questionnaire.

Le projet pourrait aussi être mené auprès de jeunes d'autres provinces canadiennes, afin d'explorer le degré de spécificité de leur expérience de la citoyenneté au Canada, soit dans les Maritimes anglophones, dans les Prairies, en Ontario, en Colombie-Britannique ou dans le Nord du pays. On pourrait également reproduire l'étude dans les mêmes trois provinces, mais cette fois auprès de groupes différents, par exemple, des politiciens élus et des fonctionnaires de divers paliers de gouvernement, des représentants de différents groupes d'âge, régions de résidence, pays de naissance, classes sociales, catégories d'occupation professionnelle, niveaux de participation politique et communautaire, etc. Un projet pan-canadien de plus grande envergure, incluant davantage de provinces et de groupes, permettrait de vérifier si les niveaux d'identité et les relations que nous avons observés sont aussi présents dans d'autres provinces et segments de la population canadienne, d'identifier ainsi ce qui est commun à l'ensemble des citoyens canadiens, peu importe les distinctions objectives ou subjectives qui marquent ce collectif, de même que ce qui est spécifique selon le contexte et le groupe étudié. À plus long terme, on pourrait envisager une étude longitudinale explorant la manière dont les profils identitaires et citoyens évoluent en fonction du temps et des expériences vécues.

Enfin, afin de distinguer, parmi les résultats recueillis, les éléments universels de ceux qui seraient spécifiquement canadiens, il serait intéressant de mener des projets similaires ailleurs dans le monde et de comparer nos résultats avec des données provenant d'autres sociétés démocratiques. Une comparaison, d'une part, avec des sociétés plus homogènes culturellement (par exemple, la France, les États-Unis, l'Angleterre, l'Australie) et, d'autre part, avec d'autres sociétés marquées par des divisions linguistiques, comme la Belgique et la Catalogne, ou religieuses, comme l'Irlande du Nord, permettrait non seulement de rechercher des tendances communes à ces sociétés démocratiques, mais aussi de nuancer

les conclusions selon le type et le niveau de complexité de la composition socioculturelle de la société étudiée.

À cet égard, le questionnaire utilisé a été conçu de manière à ce que la plus grande partie des énoncés soient applicables à n'importe quelle société démocratique, donc relativement *culture-free* pour tous les pays présentant ce type de régime politique. Quant aux aspects *culture-specific*, qui devraient être adaptés selon le pays étudié, ils concernent spécifiquement les lieux auxquels il est fait référence (nom de la province, du pays), les exemples de groupes culturels qu'on y retrouve, certains droits inclus dans les chartes canadiennes et québécoises, les politiques linguistiques en vigueur dans chaque province, ainsi que les éléments pouvant être inclus dans la représentation collective de la province. Bien qu'un petit nombre d'items doivent peut-être être éliminés, il demeure que l'instrument a été conçu de manière à être facilement adapté. Il a d'ailleurs été utilisé récemment dans le cadre d'un projet de doctorat réalisé à l'Université de Calgary qui vise à comparer des jeunes étudiant à l'école secondaire en Alberta et à Taiwan.

Il est important de noter que les résultats traités dans les chapitres 3 et 4 ne représentent qu'une portion des données recueillies et des analyses réalisées pour le projet sur la citoyenneté dirigé par Michel Pagé dans le cadre des activités du GREAPE. L'objectif premier de ce projet était de révéler, à partir des dimensions d'identité, d'égalité et de participation, les différents profils de citoyenneté présents dans l'échantillon, en évitant le piège d'une surévaluation de l'homogénéité des sous-groupes étudiés. C'est pourquoi nous avons d'abord effectué une analyse classificatoire (*cluster analysis*) pour l'ensemble de l'échantillon, qui a fait l'objet d'un rapport de recherche soumis à l'organisme subventionnaire (Pagé et Chastenay, 2002). Des profils semblables ont émergé dans les trois provinces et ces profils contiennent des représentants de tous les sous-échantillons comparés dans cette thèse (Pagé et Chastenay, 2003). Ce résultat est particulièrement intéressant et pertinent dans la mesure où il confirme l'hétérogénéité interne de chaque groupe, de même que le danger d'opter uniquement pour l'analyse de comparaison de moyennes.

Si le chapitre 4 constitue davantage une vérification d'un modèle théorique, la complexité des relations entre les dimensions nous indique qu'il serait sans doute très intéressant de les explorer à travers les modèles d'équation structurelle. Étant donné la vaste quantité de

données recueillies, de nombreuses analyses secondaires pourront encore être réalisées, notamment concernant l'ordre d'importance des différentes identités mesurées, la représentation de l'identité collective provinciale, ainsi que les usages linguistiques et leurs liens avec les autres dimensions de la citoyenneté. Dans tous les cas, peu importe l'avenue de recherche privilégiée, une prise en compte à la fois des différents groupes nationaux et des groupes d'origine immigrante mènerait certainement à une meilleure compréhension de la manière dont les immigrants s'insèrent dans les dynamiques sociales préexistantes, sans pour autant masquer ou effacer l'hétérogénéité interne des groupes en présence.

En résumé, cette thèse a permis d'intégrer et d'enrichir les contributions de travaux antérieurs sur l'identité nationale et culturelle et la citoyenneté au Québec et au Canada, en explorant comment des jeunes Canadiens, issus de différentes générations d'immigration et des deux groupes nationaux non immigrants, vivent leurs identités civiques et culturelle et comment celles-ci s'associent à leur expérience d'autres aspects de la citoyenneté. Elle illustre également l'intérêt d'étudier plusieurs paliers d'identité et dimensions de la citoyenneté simultanément, pour une approche permettant de rendre compte de la complexité des relations qui les unissent. Les résultats présentés dans les chapitres 3 et 4 contribuent ainsi à clarifier la relation entre l'identification à la province, au pays et au groupe culturel et entre les dimensions de la citoyenneté chez les jeunes dans les trois provinces canadiennes étudiées.

Concernant la discipline dans son ensemble, comme le domaine plus spécifique de l'identité et de la citoyenneté, la présente thèse confirme l'intérêt de rechercher à la fois les aspects communs et les spécificités et de combiner objectif et subjectif, quantitatif et qualitatif dans la méthodologie et l'analyse, de même que l'importance de tenir compte du contexte culturel dans l'analyse et l'interprétation des données. On peut conclure qu'il faut à la fois éviter de développer une psychologie universelle, qui tend à aplanir toutes les différences, et une psychologie discriminante, qui essentialise les caractéristiques des groupes et amplifie ainsi la perception de l'homogénéité intragroupe et de l'hétérogénéité intergroupe.

Enfin, l'ensemble de la thèse constitue une réflexion sur la place de la culture en psychologie, la culture étant définie non seulement à partir de la diversité ethnoculturelle associée à l'immigration, mais aussi à partir de nombreux autres marqueurs de la vie

sociale, comme le genre, l'orientation sexuelle, le niveau d'éducation, le réseau familial et social, la religion, etc. Peu importe le type de marqueur, cette diversité peut être source de résistance de la part de professionnels ayant à interagir avec un public diversifié (Hohl et Normand, 2000). Ainsi, une étudiante de doctorat en psychologie déclarait récemment qu'elle espérait ne pas avoir à travailler avec des individus provenant de diverses origines ethnoculturelles avec qui elle prétendait ne pas savoir interagir. Afin de réduire les manifestations et les conséquences néfastes potentielles de telles résistances, il faudrait s'engager à faire de la réduction des incompréhensions et stéréotypes interculturels une priorité de la discipline, en sensibilisant les chercheurs et intervenants en psychologie à en tenir compte dans l'ensemble de leurs différentes activités de pratique, d'enseignement, de recherche et d'intervention.

Références

- Baumeister, R.F. (1988). Should we stop studying sex differences altogether?, *American psychologist*, 43(12), 1092-1095.
- Eagly, A.H. (1995). The science and politics of comparing women and men, *American psychologist*, 50(3), 145-158.
- Hare-Mustin, R.T. et J. Maracek (1988). The meaning of gender difference : Gender theory, postmodernism, and psychology, *American psychologist*, 43(6), 455-464.
- Hohl, J. et M. Normand (2000). Enseigner en milieu pluriethnique dans une société divisée. In M. McAndrew et F. Gagnon (eds.), *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées (Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique)* (pp.169-179). Paris : L'Harmattan.
- McHugh, M.C., Koeske, R.D. et I.H. Frieze (1986). Issues to consider in conducting non-sexist research : A guide for researchers, *American psychologist*, 41(8), 879-890.
- Pagé, M. et M.-H. Chastenay (2002). *Jeunes citoyens du Québec et du Nouveau-Brunswick*. Rapport de recherche soumis au Ministère du Patrimoine canadien. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M. et M.-H. Chastenay (2003). Citizenship profiles of young Canadians, *Canadian Diversity/é canadienne*, 2(1), 36-38.
- Scarr, S. (1988). Race and gender as psychological variables : Social and ethical issues, *American psychologist*, 43(1), 56-59.

Références

- Adair, J.G. (1999). Indigenisation of psychology : The concept and its practical implementation, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 403-418.
- Adair, J.G. et R. Diáz-Loving (1999). Indigenous psychologies : The meaning of the concept and its assessment – Introduction, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 397-402.
- Allen, V.L., Wilder D.A. et M.L. Atkinson (1983). Multiple group membership and social identity. In T.R. Sarbin et K.E. Scheibe (eds.), *Studies in social identity* (pp.92-115). New York : Praeger Publishers.
- Allport, F. (1927). *The psychology of nationalism*, Harpers, 55, 291-301.
- Allport, G.W. (1937). *Personality : A psychological interpretation*. New York : Holt.
- Altman, I. et S.M. Low (eds.) (1992). *Place attachment*. New York : Plenum.
- Badinter, E. (1986). *L'un est l'autre*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism, *American psychologist*, 33(4), 344-358.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs : Prentice Hall.
- Battle, J. (1981). *Culture-free self-esteem inventories for children and adults*. Seattle : Special Child Publications.
- Battle, J. (1992). *Culture-free self-esteem inventories* (2^{ième} ed.). Austin : Pro-Ed.
- Baugnet, L. (1998). *L'identité sociale*. Paris : Dunod.
- Baumeister, R.F. (1988). Should we stop studying sex differences altogether?, *American psychologist*, 43(12), 1092-1095.
- Beck, A.T., Steer, R.A., Epstein, N. et G. Brown (1990). Beck self-concept test, *Psychological assessment*, 2(2), 191-197.
- Bell, A.P. et M.S. Weinberg (1978). *Homosexualities : A Study of Diversity Among Homosexual Men and Women*. London : Mitchell Beazley.
- Berry, J.W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In A.M. Padilla (ed.), *Acculturation : Theory, models and some new findings* (pp.9-25). Colorado : Westview Press .
- Berry, J.W. (1984). Multicultural policy in Canada : A social psychological analysis, *Canadian journal of behavioral science*, 16(4), 353-370.
- Berry, J.W. (1993). Psychology in and of Canada : One small step toward a universal psychology. In U. Kim et J.W. Berry (eds.), *Indigenous psychologies : Research and experience in cultural context* (pp.260-276). London : Sage.

- Berry, J.W. et U. Kim (1988). Acculturation and mental health. In P.R. Dasen, J.W. Berry et N. Sartorius (eds.), *Health and cross-cultural psychology* (pp.207-235). Newbury Park : Sage.
- Berry, J.W., Kim, U., Minde, T. et D. Mok (1987). Comparative studies of acculturative stress, *International migration review*, 21(3), 491-511.
- Berry, J.W., Poortinga, Y.H., Segall, M.H. et P.R. Dasen (1992). *Cross-cultural psychology : Research and applications*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Bloemraad, I. (2000). Citizenship and immigration: A current review, *Journal of international migration and integration*, 1(1), 3-37.
- Bochner, S. (1994). Cross-cultural differences in the self-concept : A test of Hofstede's individualism/collectivism distinction, *Journal of cross-cultural psychology*, 25(2), 273-283.
- Bond, M.H. et C. Tak-Sing (1983). College students' spontaneous self-concept : The effect of culture among respondents in Hong Kong, Japan, and the United States, *Journal of cross-cultural psychology*, 14(2), 153-171.
- Bordeleau, Y. (1976). Pour une conception plus réaliste de l'intégration des immigrants, *Revue de l'Association canadienne de langue française*, 5(3), 7-12.
- Bourhis, R.V. et J.P. Leyens (1986). *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Liège : Mardaga.
- Bourhis, R.Y, Moïse, L.C., Perreault, S. et S. Senécal (1997). Towards an interactive acculturation model : A social psychological approach, *International journal of psychology*, 32(6), 369-386.
- Bracken, B.A. (1992). *Multidimensional self-concept scale*. Austin : Pro-Ed.
- Bracken, B.A. (ed.) (1996). *Handbook of self-concept : Developmental, social, and clinical considerations*. New York : John Wiley and Sons.
- Brami, P. (1996). *Identité ethnique et acculturation chez des étudiants juifs sépharades à Montréal*. Mémoire de maîtrise de psychologie. Montréal : Université de Montréal.
- Braverman, S. (1986). Heinz Kohut and Virginia Satir : Strange bedfellows?, *Contemporary family therapy*, 8(2), 101-110.
- Brown, L. et J. Alexander (1991). *Self-esteem index*. Austin : Pro-Ed.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge : Harvard University Press.
- Bugental, J.F.T. et S.L. Zelen (1950). Investigations in the "self-concept" : The W.A.Y. technique, *Journal of personality*, 18, 483-498.
- Caputi, M. (1996). National identity in contemporary theory, *Political psychology*, 17(4), 683-694.

Cassidy, G. (1983). Multiculturalism and Dutch Canadian ethnicity in metropolitan Toronto. In H. Ganzevoort et M. Boekelmann (eds.), *Dutch immigration to North America* (pp.197-219). Toronto : Multicultural History Society of Ontario.

Cheung, F.M. et K. Leung (1998). Indigenous personality measures : Chinese examples. *Journal of cross-cultural psychology*, 29(1), 233-248.

Clement, R. et K.A. Noels (1991). Langue, statut et acculturation : Une étude d'individus et de groupes en contact. In M. Lavallée, F. Ouellet et F. Larose (eds.), *Identité, culture et changement social. Actes du troisième colloque de l'Association pour la recherche inter-culturelle (ARIC)* (pp.315-326). Paris : L'Harmattan.

Clement, R., Sylvestre, A. et K. Noels (1991). Modes d'acculturation et identité : Le cas des immigrants haïtiens de Montréal, *Canadian ethnic studies/Études ethniques canadiennes*, 33(2), 81-94.

Cole, M. (1988). Cross-cultural research in the sociohistorical tradition, *Human development*, 31(3), 137-152.

Cole, M. et S. Scribner (1974). *Culture and thought : An introduction*. New York : John Wiley and Sons.

Cole, M. et Y. Engeström (1995). Commentary, *Human development*, 38(1), 19-24.

Connor, W. (1994). Beyond reason : The nature of the ethnonational bond. In W. Connor (ed.), *Ethnonationalism : The quest for understanding* (pp.196-209). Princeton : Princeton University Press.

Conseil supérieur de l'éducation (1998). *Éduquer à la citoyenneté. Rapport annuel sur les besoins en éducation 97-98*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

Coopersmith, S. (1981). *Self-esteem inventories*. Palo Alto : Consulting Psychologist Press.

Cousins, S.D. (1989). Culture and self-perception in Japan and the United States, *Journal of personality and social psychology*, 56(1), 124-131.

Davis, T.B. (1999). Revisiting group attachment : Ethnic and national identity, *Political psychology*, 20(1), 25-47.

De Levita, D.J. (1965). *The concept of identity*. Amsterdam : Basic Books.

de Sacy, R. (1997). *L'acculturation des immigrants ouest-africains à Montréal : Conséquences sur l'identité et la santé mentale*. Mémoire de D.E.A. de psychologie. Nanterre : Université de Nanterre.

DeLamater, J., Katz, D. et H.C. Kelman (1969). On the nature of national involvement, *Journal of conflict resolution*, 13, 320-357.

Deschamps, J.-C. et T. Devos (1999). Les relations entre identité individuelle et collective ou comment la similitude et la différence peuvent covarier. In J.-C. Deschamps, J.-F. Morales, D. Paez et S. Worchel (eds.), *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes* (pp.149-167). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

- Deschamps, J.-C., Morales, J.-F., Paez, D. et S. Worchel (1999). *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Dhawan, N., Roseman, I.J., Naidu, R.K. Thapa, K. et S.I. Rettek (1995). Self-concept across two cultures : India and the United States, *Journal of cross-cultural psychology*, 26(6), 606-621.
- Diàz-Loving, R. (1999). The indigenisation of psychology : Birth of a new science or rekindling of an old one?, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 433-449.
- Druckman, S. (1994). Nationalism, patriotism, and group loyalty : A social psychological perspective, *Mershon international studies review*, 38, 43-68.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités : L'interprétation d'une mutation*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Eagly, A.H. (1995). The science and politics of comparing women and men, *American psychologist*, 50(3), 145-158.
- Easthope, A. (1999). *Englishness and national culture*. Londres : Routledge.
- Erikson, E.H. (1950). *Childhood and society*. New York : W.W. Norton.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity : Youth and crisis*. New York : W.W. Norton.
- Freud, S. (1958). *An outline of psychoanalysis*. New York : W.W. Norton.
- Freud, S. (1971). *Malaise dans la civilisation* (Ch. et J. Odier, traduction). Paris : Presses Universitaires de France. (Œuvre originale publiée en 1929)
- Freud, S. (1985). *Trois essais sur la théorie sexuelle* (P. Koepfel, traduction). Paris : Gallimard. (Œuvre originale publiée en 1905)
- Fromm, E. (1941). *Escape from freedom*. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Gagnon, F. et M. Pagé (1999). *Cadre conceptuel d'analyse de la citoyenneté dans les démocraties libérales. Volume 1: Cadre conceptuel et analyse. Volume 2: Les approches de la citoyenneté dans six démocraties libérales*. Ottawa : Ministère du Patrimoine canadien: Recherche et analyse stratégiques.
- Gagnon, F., McAndrew, M. et M. Pagé (1996). *Pluralisme, citoyenneté et éducation*. Paris : L'Harmattan.
- Geertz, C. (1984a). From the native's point of view : On the nature of anthropological understanding. In R.A. Shweder et R.A. Levine (eds.), *Culture theory : Essays on mind, self and emotion* (pp.123-136). Cambridge : Cambridge University Press.
- Geertz, C. (1984b). Anti-anti-relativism, *American anthropologist*, 86(2), 263-278.
- Gellner, E. (1997). *Nationalism*. Londres : Weinfeld/Nicolson.

- Gergen, K.J. (1994). Self-narration in social life. In K.J. Gergen (ed.), *Realities and relationships : Soundings in social construction* (pp.185-209). Cambridge : Harvard University Press.
- Geyer, F. (ed.) (1996). *Alienation, ethnicity, and postmodernism*. Westport : Greenwood Publishing Group.
- Gingras, F.-P. et J. Laponce (2000). À la recherche des représentations d'appartenance. In M. Potvin et B. Fournier (eds.), *L'individu et le citoyen dans la société moderne* (pp.165-184). Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Goldlust, J. et A.H. Richmond (1974). A multivariate model of migration adaptation, *International migration review*, 8, 193-225.
- Gordon, M.M. (1964). *Assimilation in American life*. New York : Oxford University Press.
- Gouvernement du Québec (1996). *Le français langue commune. Rapport du comité interministériel sur la situation de la langue française*. Québec: Direction des communications.
- Gréco, P. (1967). Épistémologie de la psychologie. In J. Piaget (ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp.927-991). Dijon : La Pléiade.
- Greenwald, A.G. et A.R. Pratkanis (1984). The self. In R.S. Wyer et T.K. Krull (eds.), *Handbook of social cognition* (volume 3) (pp.129-178). Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- Gross, R.E. et T.L. Dynneson (eds.) (1990). *Social science perspectives on citizenship education*. New York : Teachers College Press.
- Hare-Mustin, R.T. et J. Maracek (1988). The meaning of gender difference : Gender theory, postmodernism, and psychology, *American psychologist*, 43(6), 455-464.
- Hart, D. (1988). The adolescent self-concept in social context. In D.K. Lapsley et F.C. Power (eds.), *Self, ego and identity* (pp.71-90). New York : Springer-Verlag.
- Heatheron T.F. et J. Polivy (1991). Development and validation of a scale for measuring state self-esteem, *Journal of personality and social psychology*, 60(6), 895-910.
- Hobsbawm, E. (1990). *Nations and nationalism since 1780*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Hofstede, G. (1984). Cultural dimensions in management and planning, *Asia Pacific journal of management*, 1(1), 81-99.
- Hohl, J. et M. Normand (2000). Enseigner en milieu pluriethnique dans une société divisée. In M. McAndrew et F. Gagnon (eds.), *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées (Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique)* (pp.169-179). Paris : L'Harmattan.
- Holland, D. et M. Cole (1995). Between discourse and schema : Reformulating a cultural-historical approach to culture and mind, *Anthropology and education quarterly*, 26(4), 475-489.

- Honess, T.M. (1990). Soi et identité : Analyse notionnelle et examen des courants de recherche actuels, *Psychologie française*, 35(1), 17-23.
- Hoyle, R.H., Kernis, M.H., Leary, M.R. et M.W. Baldwin (1999). *Selfhood : Identity, esteem, regulation*. Boulder : Westview Press.
- Hurtig, M.-C., Massonnat, J. et M. Lecacheur (1990). L'identité, un champ d'étude en construction. Introduction, *Psychologie française*, 35(1), 3-6.
- Hyde, J.S. (1981). How large are cognitive gender differences? A meta-analysis using *w* and *d*, *American psychologist*, 36(8), 892-901.
- Isser, N. et L.L. Schwartz (1985). *The American school and the melting pot : Minority self-esteem and public education*. Bristol : Wyndham Hall Press.
- Jackson, J.M. (1988). *Social psychology, past and present : An integrative orientation*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York : Dover Publications.
- Johnston, J. (1973). *Lesbian nation : The feminist solution*. New York : Simon and Schuster.
- Jung, C.G. (1964). *Dialectique du Moi et de l'inconscient* (R. Cahen, traduction). Paris : Gallimard. (Œuvre originale publiée en 1933)
- Jung, C.G. (1966). In H. Read (ed.). *The collected works of C.G. Jung. Volume 7 : Two essays on analytical psychology*. Princeton : Princeton University Press.
- Jung, C.G. (1966). In H. Read (ed.). *The collected works of C.G. Jung. Volume 8 : The structure and dynamics of the psyche*. Princeton : Princeton University Press.
- Juteau, D. (2000). *L'ethnicité et ses frontières*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Kaplan, B.L. (1991). The mystical hue in clinical practice, *Clinical social work journal*, 19(4), 363-375.
- Kashima, Y. (1995). Introduction to the special section on culture and self, *Journal of cross-cultural psychology*, 26(6), 603-605.
- Kelly, G. (1955). *Principles of personal construct psychology*. New York : W.W. Norton.
- Kim, U., Park, Y.-S. et D. Park (1999). The Korean indigenous psychology approach, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 451-464.
- Kitzinger, C. (1989). Liberal humanism as an ideology of social control : The regulation of lesbian identities. In J. Shotter et K.J. Gergen (eds.), *Texts of identity* (pp.82-98). London : Sage.
- Klingemann, H.-D. et D. Fuchs (1995). *Citizens and the state. Beliefs in government, Volume 1*. Oxford : Oxford University Press, European Science Foundation.
- Klinkenberg, J.-M. (2003). *Petites mythologies belges*. Bruxelles : Éditions Labor.
- Koch, S. (1969). Psychology cannot be a coherent science, *Psychology today*, 16, 61-67.

- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*. New York : International Universities Press.
- Kohut, H. (1985). *Self psychology and the humanities : Reflections on a new psychoanalytic approach*. New York : W.W. Norton.
- Kristeva, J. (1993). *Nations without nationalism*. New York : Columbia University Press.
- Kuhn, M.H. et T.S. McPartland (1954). An empirical investigation of self-attitudes, *American sociological review*, 19, 68-76.
- Kuhn, T.S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago : University of Chicago Press.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural citizenship*. Oxford: Clarendon Press.
- L'Écuyer, R. (1994). *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Lajeunesse-Pillard, N. (1984). *Regard sur l'abandonnisme : Les adolescents sans images en autrui*. Toulouse : Érès.
- Lalljee, M. et R. Angelova (1995). Person descriptions in India, Britain, and Bulgaria, *Journal of cross-cultural psychology*, 26(6), 645-657.
- Lasry, J.-C. et L. Sayegh (1992). Developing an acculturation scale : A bidimensional model. In N. Grizenko, L. Sayegh et P. Migneault (eds.), *Transcultural issues in child psychiatry* (pp.67-86). Montréal : Éditions Douglas.
- Le Maner-Idrissi, G. (1997). *L'identité sexuée*. Paris : Dunod.
- L'Ecuyer, R. (1978). *Le concept de soi*. Paris : Presses Universitaires de France.
- L'Ecuyer, R. (1994). *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Levine, R.A. (1984). Properties of culture : An ethnographic account. In R.A. Shweder et R.A. Levine (eds.), *Culture theory : Essays on mind, self, and emotion* (pp.67-87). New York : Cambridge University Press.
- Lipiansky, E.M. (1998). L'identité personnelle. In J.-C. Ruano-Borbalan (ed.), *L'identité : L'individu, le groupe, la société* (pp.21-27). Auxerre : Éditions Sciences Humaines.
- Lodge, D. (1988). *Nice work*. New York : Viking Penguin.
- Lorenzo-Cioldi, F. et A.-C. Dafflon (1999). Comment l'identité et le statut sont étudiés en psychologie sociale. In J.-C. Deschamps, J.-F. Morales, D. Paez et S. Worchel (eds.), *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes* (pp.215-233). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Lucariello, J. (1995). Mind, culture, person : Elements in a cultural psychology, *Human development*, 38(1), 2-18.
- Luhtanen, R. et J. Crocker (1992). A collective self-esteem scale : Self-evaluation of one's social identity, *Personality and social psychology bulletin*, 18(3), 302-318.

- Maalouf, A. (1998). *Les identités meurtrières*. Paris : Bernard Grasset.
- Maccoby, E.E. et C.N. Jacklin (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford : Stanford University Press.
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue : A study in moral theory*. London : Duckworth.
- Mack, J.E. (1983). Nationalism and the self, *Psychohistory review*, 11(2-3), 47-69.
- Markus, H. et P. Nurius (1987). Possible selves : The interface between motivation and the self-concept. In K. Yardley et T. Honess (eds.), *Self and identity : Psychosocial perspectives* (pp.157-172). Chichester : Wiley.
- Markus, H. et S. Kitayama (1991). Culture and the self : Implications for cognition, emotion, and motivation, *Psychological review*, 98(2), 224-253.
- Marsella, A. et G. White (1982). *Cultural conceptions of mental health and therapy*. New York : Reidel.
- Marsh, H.W., Byrne, B.M. et R.J. Shavelson (1992). A multidimensional, hierachical self-concept. In T.M. Brinthaupt et R.P. Lipka (eds.), *The self : Definitional and methodological issues* (pp.44-95). New York : State University of New York Press.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality* (2^{ième} édition). New York : Harper.
- Maslow, A. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York : Viking Press.
- Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation, *Psychological review*, 50, 370-396.
- Massonnat, J. et J. Perron (1990). Pour une approche multidimensionnelle de l'identité de la personne. Section « Élaboration du champ notionnel », *Psychologie française*, 35(1), 7-15.
- McAndrew, M. (2000). Conclusion : Comparabilité des expériences décrites et perspectives de collaboration. In M. McAndrew et F. Gagnon (eds.), *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées (Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique)* (pp.225-239). Paris : L'Harmattan.
- McAndrew, M. (2001). *Immigration et diversité à l'école : Le débat québécois dans une perspective comparative*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- McAndrew, M. et J.-P. Proulx (2000). Éducation et ethnicité au Québec : Un portrait d'ensemble. In M. McAndrew et F. Gagnon (dir.), *Relation ethniques et éducation dans les sociétés divisées (Québec, Irlande du Nord, Catalogne et Belgique)* (pp.85-110). Paris : L'Harmattan.
- McAndrew, M., Tessier, C. et G. Bourgeault (1997). L'éducation à la citoyenneté au Canada, aux États-Unis et en France, *Revue française de pédagogie*, 121 (oct.-déc.), 57-77.
- McCrae, R.R. et P.T. Costa, Jr. (1996). Toward a new generation of personality theories : Theoretical contexts for the five-factor model. In J.S. Wiggins (ed.), *The five-factor model of personality : Theoretical perspectives* (pp.51-87). New York : Guilford.

- McDonald, R.P. (1985). *Factor analysis and related methods*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- McFee, M. (1969). The 150% man, a product of Blackfeet acculturation, *American anthropologist*, 70, 1096-1107.
- McHugh, M.C., Koeske, R.D. et I.H. Frieze (1986). Issues to consider in conducting non-sexist research : A guide for researchers, *American psychologist*, 41(8), 879-890.
- Mead, G.H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago : Chicago Press.
- Mension-Rigau, E. (1998). Être noble aujourd'hui... In J.C. Ruano-Borbalan (ed.), *L'identité : L'individu, le groupe, la société* (pp.225-230). Auxerre : Sciences Humaines Éditions.
- Mikhailov, F. (1995). The Soviet self : A personal reminiscence. In D. Backhurst et C. Sypnowich (eds.), *The social self* (pp.67-83). London : Sage.
- Miller, D. (2000). *Citizenship and national identity*. Cambridge : Polity Press.
- Miller, J.G. (1984). Culture and the development of everyday social explanation, *Journal of personality and social psychology*, 46(5), 961-978.
- Millon-Delsol, C. et J. Roy (1994). *Démocraties, l'identité incertaine*. Bourg-en-Bresse : Musnier-Gilbert Éditions.
- Montaigne, M. (1969). *Essais, Livre 1*. Paris : Flammarion. (Édition originale publiée en 1594)
- Morin, E. (2001). *L'identité humaine : La méthode 5. L'humanité de l'humanité*. Paris : Seuil.
- Mucchielli, A. (1999). *L'identité*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Nadaud, S. (2002). *Homoparentalité : Une nouvelle chance pour la famille?* Paris : Fayard.
- Neeman, J. et S. Harter (1986). *Self-perception profile for college students*. Denver : University of Denver Press.
- Niemi, R.G. (1974). *The politics of future citizens : New dimensions in the political socialization of children*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Oakes, P., Haslam, S.A. et J.C. Turner (1999). Construction de l'identité à partir du contexte. In J.-C. Deschamps, J.-F. Morales, D. Paez et S. Worchel (eds.), *L'identité sociale : La construction de l'individu dans les relations entre groupes* (pp.103-125). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Okamura, J.Y. (1981). Situational ethnicity, *Ethnic and racial studies*. 4(4), 452-465.
- Olobatuyi, M.E. (1997). Identity overlap and situational differential among Nigerian students, *Social behavior and personality*, 25(2), 137-148.
- Pagé, M. (2001). L'éducation à la citoyenneté devant la diversité des conceptions de la citoyenneté. In M. Pagé, F. Ouellet and L. Cortesao (eds.), *L'éducation à la citoyenneté* (pp.41-54). Sherbrooke: Université de Sherbrooke, Éditions du CRP.

- Pagé, M. et M.-H. Chastenay (2002). *Jeunes citoyens du Québec et du Nouveau-Brunswick*. Rapport de recherche soumis au Ministère du Patrimoine canadien. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M. et M.-H. Chastenay (2003). Citizenship profiles of young Canadians, *Canadian Diversity/é canadienne*, 2(1), 36-38.
- Pagé, M., Chastenay, M.-H. et M. Jodoin (1999). *Jeunes citoyens d'aujourd'hui : Regards sur soi et sur la société/Young citizens today : Views of self and of society*. Questionnaire de recherche. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Pagé, M., Jodoin, M. et M.-H. Chastenay (1999). *Analyse préliminaire des profils de citoyenneté*. Rapport de recherche. Montréal : Groupe de recherche sur l'ethnicité et l'adaptation au pluralisme en éducation, Université de Montréal.
- Palermo, D.S. (1971). Is a scientific revolution taking place in psychology?, *Science studies*, 1(3-4), 135-155.
- Phalet, K. et M. Swyngedouw (2002). National identities and representations of citizenship: a comparison of Turks, Moroccans and working class Belgians in Brussels, *Ethnicities*, 2(1), 5-30.
- Phalet, K. et M. Swyngedouw (2001). Les représentations sociales de la citoyenneté et de la nationalité : Une comparaison entre immigrés turcs et marocains et Belges peu scolarisés à Bruxelles, *Revue internationale de politique comparée*, 8(1), 109-133.
- Phinney, J.S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults : Review of research, *Psychological bulletin*, 108(3), 499-514.
- Phinney, J.S. (1993). Multiple group identities : Differentiation, conflict, and integration. In J. Kroger (ed.), *Discussions on ego identity* (pp.47-74). Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- Piaget, J. (1964). *Six études de psychologie*. Genève : Éditions Gonthier S.A.
- Poortinga, Y.H. (1999). Do differences in behaviour imply a need for different psychologies?, *Applied psychology : An international review*, 48(4), 419-432.
- Portes, A., Guarnizo, L.E. et P. Landolt (1999). Introduction: Pitfalls and promises of an emergent research field, *Ethnic and racial studies*, 22(2), 217-237.
- Portis, E.B. (1985). Citizenship and Personal Identity, *Polity*, 18, 457-472.
- Proshansky, H.M., Fabian, A.K. et R. Kaminoff (1983). Place identity : Physical world socialization of the self, *Journal of environmental psychology*, 3, 57-83.
- Ratner, C. (1997). *Cultural psychology and qualitative methodology : Theoretical and empirical considerations*. New York : Plenum Publishing Corporation.
- Rawls, J. (1993). *Political liberalism*. New York: Columbia University Press.
- Redfield, R., Linton, R. et M.J. Herkovits (1936). Memorandum for the study of acculturation, *American anthropologist*, 38, 149-152.

- Reese, H.W. et W.F. Overton (1970). Models of development and theories of development. In L.R. Goulet et P.B. Baltes (eds.), *Life-span developmental psychology : Research and theory* (pp.115-145). New York : Academic Press.
- Richardson, A. (1968). A theory and a method for the psychological study of assimilation, *International migration review*, 2, 3-9.
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale* (3^{ième} édition). Québec : HMH.
- Rodier, C. et M. Lavallée (1990). Exploration de la dynamique de construction identitaire chez l'adulte, *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 7-8, 97-117.
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person : A therapist's view of psychotherapy*. Boston : Houghton Mifflin.
- Rondeaux, A. (2001). *Catégories sociales et genre ou comment y échapper*. Paris : L'Harmattan.
- Rose, N. (1989). Individualizing psychology. In J. Shotter et K.J. Gergen (eds.), *Texts of identity* (pp.119-132). London : Sage.
- Sabourin, M. (1988). Méthodes d'acquisition des connaissances. In M. Robert (ed.), *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie* (3^{ième} édition) (pp.37-58). St-Hyacinthe : Edisem.
- Salazar, J.M. (1988). Cambio y permanencia en creencias y actitudes hacia lo nacional (1982-1986), *Boletín de la Avespo*, 11, 3-13.
- Salazar, J.M. (1998). Social identity and national identity. In S. Worchel, J.F. Morales, D. Paez et J.-C. Deschamps (eds.), *Social identity : International perspectives* (pp.114-123). London : Sage.
- Salazar, J.M. et M.A. Salazar (1998). Permanence and modification in national identities. In J.G. Adair, D. Bélanger et K.L. Dion (eds.), *Advances in psychological science, Congress Proceedings, 26th Congress of Psychology, Montréal, 1996* (pp.247-270). East Sussex : Psychology Press.
- Sampson, E.E. (1978). Scientific paradigms and social values : Wanted – a scientific revolution, *Journal of personality and social psychology*, 36(11), 1332-1343.
- Sampson, E.E. (1985). The decentralization of identity : Toward a revised concept of personal and social order, *American psychologist*, 40(11), 1203-1211.
- Scarr, S. (1988). Race and gender as psychological variables : Social and ethical issues, *American psychologist*, 43(1), 56-59.
- Schatz, R.T., Staub, E. et H. Lavine (1999). On the varieties of national attachment : Blind versus constructive patriotism, *Political psychology*, 20(1), 151-174.
- Scheibe, K.E. (1983). The psychology of national identity. In T.R. Sarbin et K.E. Scheibe (eds.), *Studies in social identity* (pp.121-143). New York : Praeger Publishers.

- Schermerhorn, R.A. (1970). *Comparative ethnic relations : A framework for theory and research*. New York : Random House.
- Schnapper, D. (1994). *La communauté des citoyens*. Paris: Gallimard.
- Sears, A.M. et A.S. Hughes (1996). Citizenship education and current educational reform, *Canadian journal of education*, 21(2), 123-142.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. et G.C. Stanton (1976). Self-concept : Validation of construct interpretations, *Review of educational research*, 46(3), 407-441.
- Shotter, J. (1985). Social accountability and self-specification. In K.J. Gergen et K.E. Davis (eds.), *The social construction of the person* (pp.167-189). New York : Springer-Verlag.
- Shweder, R.A. (1991). *Thinking through cultures : Expeditions in cultural psychology*. Cambridge : Harvard University Press.
- Shweder, R.A. et M.A. Sullivan (1993). Cultural psychology : Who needs it?, *Annual review of psychology*, 44, 497-523.
- Shweder, R.A. et R.A. Levine (1984). *Culture theory : Essays on mind, self and emotion*. New York : Cambridge University Press.
- Sigel, R.R. et M. Hoskin (eds.) (1991). *Education for democratic citizenship : A challenge for multi-ethnic societies*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum.
- Sillamy, N. (1991). *Dictionnaire de la psychologie*. Paris : Larousse.
- Sinha, D. (1997). Indigenizing psychology. In J.W. Berry, Y. Poortinga et J. Pandey (eds.), *Handbook of cross-cultural psychology. Vol. 1 : Theory and method* (pp.129-169). Boston : Allyn and Bacon.
- Sinha, D. (1998). Changing perspectives in social psychology in India : A journey towards indigenization, *Asian journal of social psychology*, 1, 17-32.
- Smith, A.D. (1984a). National identity and myths of ethnic descent, *Research in social movements, conflict and change*, 7, 95-230.
- Smith, A.D. (1984b). Ethnic myths and ethnic revivals, *European journal of sociology*, 25, 283-305.
- Smith, A.D. (1991). *National identity*. Reno : University of Nevada Press.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social science* (3rd edition). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Stolorow, R.D. (1992). Closing the gap between theory and practice with better psychoanalytic theory, *Psychotherapy*, 29(2), 159-166.
- Swyngedouw, M., Phalet, K. et K. Deschouwer (eds.) (1999). *Minderheden in Brussel: Sociopolitieke houdingen en gedragingen*. Bruxelles: VUB Press.

- Tafarodi, R.W. et W.B. Swann (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem : Initial validation of a measure, *Journal of personality assessment*, 65(2), 322-342.
- Tajfel, H. (1970). Aspects of national and ethnic loyalty, *Social science information*, 9, 119-144.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups : Studies in the social psychology of intergroup relations*. London : Academic Press.
- Tajfel, H. et J.C. Turner (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W.G. Austin et S. Worchel (eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp.33-47). Monterey : Brooks/Cole.
- Tajfel, H. et J.C. Turner (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel et W.G. Austin (eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp.7-24). Chicago : Nelson-Hall.
- Taylor, C. (1989). *Sources of the self : The making of the modern identity*. Boston : Harvard University Press.
- Taylor, C. (1992). *Grandeur et misère de la modernité*. Paris : Fides.
- Taylor, C. (1999). Democratic exclusions (and its remedies). In A.C. Cairns, J.C. Courtney, P. McKinnon, H.J. Michelman et D.E. Smith (eds.), *Citizenship, diversity and pluralism* (pp.265-287). Montréal/Kingston: McGill/Queen's University Press.
- Terhune, K.W. (1964). Nationalism among foreign and American students : An exploratory study, *Journal of conflict resolution*, 8, 256-270.
- Theiss-Morse, E. (1993). Conceptualizations of good citizenship and political participation, *Political behavior*, 15(4), 355-380.
- Theiss-Morse, E., Fried, A., Sullivan, J.L. et M. Dietz (1992). Mixing methods : A multistage strategy for studying patriotism and citizen participation, *Political analysis*, 3, 89-121.
- Torney-Purta, J. (1996). *IEA Civic Education Study : Approved Proposal for Phase 2*. Amsterdam : IEA.
- Torney-Purta, J., Lehman, R., Oswald, H. et W. Schulz (2001). *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam: IEA.
- Triandis, H.C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts, *Psychological review*, 96(3), 506-520.
- Turner, R. (1987). Articulating self and social structure. In K. Yardley et T. Honess (eds.), *Self and identity : Psychosocial perspectives* (pp.119-132). Chichester : Wiley.
- Valentine, E.R. (1992). Determinants of scientific advance. In E.R. Valentine, *Conceptual issues in psychology* (pp.86-99). New York : Routledge.

- Volkan, V.D. (1998). Ethnicity and nationalism : A psychoanalytic perspective, *Applied psychology : An international review*, 47(1), 45-58.
- Warren, N. (1971). Is a scientific revolution taking place in psychology?, *Science studies*, 1(2), 407-413.
- Watkins, D. et N. Dhawan (1989). Do we need to distinguish the constructs of self-concept and self-esteem?, *Journal of social behavior and personality*, 4(5), 555-562.
- Watkins, D., Adair, J., Akande, A., Gerong, A., McInerney, D., Sunar, D., Watson, S., Wen, Q. et H. Wondimu (1996). *A qualitative investigation of culture by gender differences in the spontaneous self-concept : An eight country study*, Communication, 13^{ième} Congrès de l'Association internationale de psychologie interculturelle, Montréal, août.
- Watkins, D., Yau, J., Dahlin, B. et H. Wondimu (1997). The twenty statements test : Some measurement issues, *Journal of cross-cultural psychology*, 28(5), 626-633.
- Watson, R.I. (1967). Psychology : A prescriptive science, *American psychologist*, 22(6), 435-443.
- Weimer, W.B. et D.S. Palermo (1973). Paradigms and normal science in psychology, *Science studies*, 3(3), 211-244.
- Winterson, J. (1998). *The world and other places*. Toronto : Vintage Canada.
- Wundt, W. (1916). *Elements of folk psychology : Outlines of a psychological history of the development of mankind*. New York : Macmillan.
- Zak, I. (1973). Dimensions of Jewish-American identity, *Psychological reports*, 33, 891-900.
- Zak, I. (1976). Structure of ethnic identity of Arab-Israeli students, *Psychological reports*, 38, 239-246.
- Zavalloni, M. et C. Louis-Guérin (1984). *Identité sociale et conscience : Introduction à l'égo-écologie*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

ANNEXE

Questionnaire utilisé dans l'étude canadienne

Chapitre 4

*Identity, equality and participation: Testing the dimensions of
citizenship in Canada and Belgium*

Deuxième article

A – Échelles utilisées dans les collèges francophones du Québec

A1 – Identité civique (*civic identity : Québécois et Canadian*)

A2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

A3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

A4 – Différence générale (*attraction*)

A5 – Accommodements (*accommodations*)

A6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

A7 – Diversité culturelle (*presence*)

A8 – Participation actuelle (*current participation*)

A9 – Participation future (*future participation*)

A10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

A1 – Identité civique (*civic identity : Québécois et Canadian*)

Dans cette première section, tu trouveras trois séries d'énoncés touchant respectivement à ta province et ton pays. Dans les énoncés suivants, le terme " Québécois " désigne l'ensemble des personnes qui résident au Québec de façon permanente, **quelle que soit leur origine**, et le terme " Canadiens " désigne l'ensemble des personnes qui résident au Canada (de façon permanente), **quelle que soit leur origine**.

Nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Si je rencontre des **Québécois** à l'extérieur du Québec, je me sens proche d'eux

Je sens que mon avenir est lié de près à celui des **Québécois**

J'ai l'impression d'avoir beaucoup en commun avec tous les **Québécois**

Je me sens fier/fière quand je vois des symboles du **Canada**

Si je rencontre des **Canadiens** à l'extérieur du Canada, je me sens proche d'eux

Je sens que mon avenir est lié de près à celui des **Canadiens**

J'ai l'impression d'avoir beaucoup en commun avec tous les **Canadiens**

A2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

Nous appartenons tous à un groupe culturel d'origine, dont les membres partagent certaines caractéristiques communes, comme leurs ancêtres, leur histoire et leur langue.

Par exemple, si tu es né(e) au Canada de parents nés tous deux au Canada et que ta langue maternelle est le français, ton groupe culturel est probablement celui des Canadiens français/Québécois francophones. Toutefois, à cause de tes propres origines ou du lieu de naissance de tes parents, tu peux aussi te définir comme Italienn(ne), Grec(que), Libanais(e), etc.

INDIQUE TOUT D'ABORD TON GROUPE CULTUREL : _____

Maintenant, **concernant ton groupe culturel**, nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Je connais bien la culture de mon groupe culturel (langue, histoire, coutumes)

Être membre de mon groupe culturel joue un rôle important dans ma vie

Lorsque l'on dit quelque chose de positif à propos de mon groupe culturel dans les médias, je me sens fier/fière

Je me sens proche des membres de mon groupe culturel; nous nous ressemblons

Si un jour j'ai des enfants, c'est important qu'ils connaissent bien la culture de mon groupe

A3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

Si tu avais à décrire le Québec d'aujourd'hui comme tu te le représentes, jusqu'à quel point jugerais-tu important d'inclure chacun des éléments suivants dans ta description? Choisis le chiffre qui reflète le mieux jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à ta description.

**Pas du tout
important**
0

**Un peu
important**
1

**Plutôt
important**
2

**Tout à fait
important**
3

Les réserves des peuples des Premières Nations

Certains quartiers marqués par l'héritage culturel et architectural de certains groupes culturels

L'architecture

La diversité des pratiques religieuses (islamisme, judaïsme, etc.)

L'art et l'artisanat des peuples des Premières Nations

La diversité des héritages culturels découlant de l'immigration

L'héritage culturel de la Grande-Bretagne

Les œuvres des artistes Québécois francophones

La langue française

Les habitations traditionnelles des peuples des Premières Nations

L'influence des groupes dont l'héritage culturel n'est ni français ni anglais sur les habitudes vestimentaires

L'héritage culturel de la France

Les œuvres des artistes Québécois anglophones

La religion catholique

Les traditions des peuples des Premières Nations

Les œuvres des artistes Québécois dont l'héritage culturel n'est ni français ni anglais

Les sites historiques

La religion protestante

Les mets traditionnels des groupes dont l'héritage culturel n'est ni français ni anglais

A4 – Différence générale (*attraction*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Dans toute société, plus les gens sont différents, plus il y a de problèmes sociaux (*item inversé*)

Dans les activités de tous les jours, c'est plus rassurant d'être entouré(e) de gens qui se ressemblent (*item inversé*)

Avoir à interagir avec des personnes différentes amène un sentiment d'inconfort (*item inversé*)

Quoi qu'on en dise, plus les gens sont différents, plus ils ont du mal à se comprendre (*item inversé*)

A5 – Accommodements (*accommodations*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

POUR ADAPTER LES ÉCOLES À LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE PRÉSENTE AU QUÉBEC, ON DOIT...

adapter, sur demande, le menu de la cafétéria aux restrictions alimentaires de certaines religions

adapter, sur demande, le calendrier scolaire pour permettre à certains élèves de pratiquer leur religion

POUR ADAPTER LE MONDE DU TRAVAIL À LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE PRÉSENTE AU QUÉBEC, ON DOIT...

faire des exceptions à l'horaire pour permettre aux membres de minorités religieuses de pratiquer leur religion

A6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

La Charte de la langue française (loi 101) devrait être assez flexible pour donner une place à la diversité de langues parlées aujourd'hui au Québec

C'est important qu'au Québec on adopte des mesures visant à assurer que le français soit la langue de la communication publique (*item inversé*)

Les citoyens du Québec ont la responsabilité de dénoncer les infractions aux dispositions de la Charte de la langue française (loi 101) (par ex., affichage seulement en anglais) (*item inversé*)

Il est acceptable que certains commerces ou services publics québécois n'aient pas un affichage en français

A7 – Diversité culturelle (*presence*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Certains propriétaires ont raison de refuser de louer un appartement aux personnes de certains groupes culturels (*item inversé*)

Les religions et cultures minoritaires sont acceptables au Québec tant qu'elles sont pratiquées en privé (*item inversé*)

Les membres de minorités culturelles ont le droit de maintenir, de valoriser et de partager leur patrimoine culturel au sein de la société québécoise

Les partis politiques devraient être composés d'un plus grand nombre de personnes de minorités culturelles

Les membres de minorités culturelles et religieuses peuvent préserver leur mode de vie traditionnel dans la mesure où ils utilisent le français ou l'anglais dans leur communication publique (*item inversé*)

Une école peut reconnaître la diversité culturelle et religieuse à condition qu'on donne la priorité à la culture et à la religion de la majorité (*item inversé*)

Dans la sélection des immigrants, le gouvernement devrait donner la priorité aux personnes dont la culture est similaire à celle des Québécois (*item inversé*)

Un personnage public appartenant à une minorité culturelle ou religieuse devrait cacher ces différences autant que possible (*item inversé*)

La présence d'immigrants constitue une richesse pour le Québec à condition que ces immigrants adoptent la culture de la majorité (*item inversé*)

Il est déplorable que la formation et l'expérience professionnelles des immigrants ne soit pas reconnues à leur arrivée au Québec

Si mon conseiller municipal était d'un autre groupe culturel que le mien, je craindrais que mes intérêts ne soient pas bien représentés (*item inversé*)

Lorsqu'ils s'installent au Québec, les membres de minorités culturelles devraient faire l'effort pour apprendre l'histoire et la géographie du Québec (*item inversé*)

A8 – Participation actuelle (*current participation*)

Au cours des **douze derniers mois**, as-tu participé aux activités suivantes? Choisis le chiffre qui reflète le mieux ta participation pour chaque activité.

Jamais
0

Une fois
1

Plus d'une fois
2

Participer à une assemblée étudiante

Contacteur un politicien

Participer à une marche

Donner à une levée de fonds

Participer à une activité organisée par l'école

Participer à une activité organisée dans ton quartier ou ta ville

Être membre d'un parti ou une organisation politique

Participer dans une organisation communautaire

Donner de l'argent lors d'un téléthon

Participer dans une organisation étudiante

Donner de la nourriture ou des biens usagés à un organisme communautaire

Assister à un défilé ou participer à son organisation

Signer une pétition

A9 – Participation future (*future participation*)

Indique maintenant jusqu'à quel point tu **comptes effectuer** les actions suivantes **dès que tu en auras l'occasion**. Choisis le chiffre qui reflète le mieux tes intentions.

AU COURS DES QUELQUES PROCHAINES ANNÉES, JE VAIS...

Sûrement pas 0	Probablement pas 1	Probablement 2	Sûrement 3
-------------------	-----------------------	-------------------	---------------

M'inscrire (et payer une cotisation) à un parti politique

Faire du travail bénévole pour un parti lors d'une campagne électorale

Faire partie d'un groupe de pression qui défend mes intérêts personnels

Participer à des manifestations de protestation

M'impliquer à titre de bénévole dans un organisme communautaire local et/ou voué à une cause importante

Donner aux levées de fonds pour aider les personnes dans le besoin

Être membre d'une association internationale regroupant des gens ayant des intérêts communs

Être membre d'un organisme international veillant à la protection de l'environnement, la défense des droits de la personne ou la réduction de la pauvreté

Contacteur un politicien pour exprimer des opinions

A10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? *Choisis* le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Si on s'implique personnellement dans un parti politique, on peut avoir un impact réel sur le bien-être des citoyens

L'implication personnelle au sein de sa communauté est un moyen efficace d'amener des changements positifs

Les citoyens doivent parfois faire des sacrifices pour le bien de leur pays

C'est utile d'exprimer notre opinion sur les actions des gouvernements en communiquant directement avec les représentants élus

On peut changer les décisions du gouvernement en exprimant notre mécontentement par l'implication personnelle dans un groupe de pression

Si plus de citoyens s'impliquaient dans la vie politique, les décisions d'un gouvernement serviraient mieux les besoins de la population

B - Échelles utilisées dans les collèges anglophones du Québec

B1 – Identité civique (*civic identity : Québécois et Canadian*)

B2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

B3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

B4 – Différence générale (*attraction*)

B5 – Accommodements (*accommodations*)

B6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

B7 – Diversité culturelle (*presence*)

B8 – Participation actuelle (*current participation*)

B9 – Participation future (*future participation*)

B10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

B1 – Identité civique (*civic identity : Québécois et Canadian*)

In this first section, you will find three series of statements that refer to your province and your country. In the statements which follow, the term “ Québécois ” refers to all of the people who live in Québec on a permanent basis - **regardless of their origins**, and the term “Canadians” to all of the people who live in this country (on a permanent basis) - **regardless of their origins**.

Please indicate how much each of the following statements applies to you. Choose the number which best reflects your level of agreement with each statement.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

If I meet **Québécois** outside of Québec, I feel close to them

I feel that my future is closely tied to that of **Québécois**

I feel like I have a lot in common with all **Québécois**

If I meet **Canadians** outside of Canada, I feel close to them

I feel that my future is closely tied to that of **Canadians**

I feel that I have a lot in common with all **Canadians**

I feel proud when I see symbols of **Canada**

B2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

We all belong to a cultural group whose members share certain common characteristics, such as their ancestors, their history or their language.

For example, if you are born in Canada of parents born in Canada and your mother tongue is English, your cultural group is likely to be English Canadian/Anglophone Québécois. However, depending on where you were born or where your parents were born, you might also define yourself as Italian, Greek, Lebanese, etc.

PLEASE INDICATE YOUR CULTURAL GROUP: _____

Now, **in reference to your cultural group**, please indicate how much each of the following statements applies to you. Write down the number which best reflects your level of agreement with each statement.

**Totally
disagree**
0

**Somewhat
disagree**
1

**Somewhat
agree**
2

**Totally
agree**
3

I am very familiar with the culture of my cultural group (language, history, customs)

Being a member of my cultural group plays an important role in my life

I feel proud when something positive about my cultural group is said in the media

I feel close to the members of my cultural group; we are alike

If I one day have children, I feel that it is important that they be really familiar with the culture of my group

B3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

If you had to describe Québec today as you see it, how important would it be for you to include each of the following elements in your description? Choose the number that best reflects how much each element applies to your description.

**Not at all
important**
0

**Somewhat
important**
1

**Fairly
important**
2

**Very
important**
3

First Nations' people's reserves

Neighbourhoods which are marked by the cultural and architectural heritage of certain cultural groups

Architecture

Diversity of religious practices (Islam, Judaism and Buddhism)

The art and craftwork of people of First Nations

The diversity of cultural heritage stemming from immigration

Cultural heritage from Great Britain

The work of Francophone artists from Québec

The French language

The traditional homes of people from First Nations

The influence of groups whose cultural heritage is neither English nor French on clothing habits

Cultural heritage from France

The work of Anglophone artists from Québec

Catholic religion

The traditions of people of First Nations

The work of artists from Québec whose cultural heritage is neither English nor French

Historical sites

Protestant religion

Traditional food of groups whose cultural heritage is neither English nor French

B4 – Différence générale (*attraction*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

**Totally
disagree**
0

**Somewhat
disagree**
1

**Somewhat
agree**
2

**Totally
agree**
3

In any society, the more people are different, the more social problems there are (*item inversé*)

In everyday activities, it is more reassuring to be among people who are alike (*item inversé*)

Having to interact with people who are different brings a sense of discomfort (*item inversé*)

No matter what people say, the more different people are the more difficulty they have understanding each other (*item inversé*)

B5 – Accommodements (*accommodations*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

FOR SCHOOLS AND THE WORLD OF WORK TO ADAPT TO THE CULTURAL AND RELIGIOUS DIVERSITY PRESENT IN QUÉBEC SOCIETY, WE HAVE TO...

... adapt, upon request, the menu of the school cafeteria to the food restrictions of certain religions

... adapt, upon request, the school calendar to allow certain students to practice their religion

... make exceptions to the work schedule to allow certain members of religious minorities to practice their religion

B6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

Bill 101 (Charter of the French language) should be flexible enough to allow a place for the diversity of languages currently spoken in Québec

It is important that in Québec we adopt measures that ensure that French is the language of public communication (*item inversé*)

It is acceptable that some businesses and public services in Québec do not have French signs

Citizens of Québec have a responsibility to report any violations to Bill 101 (Charter of the French language) (e.g., signs which are only in English) (*item inversé*)

B7 – Diversité culturelle (presence)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree 0	Somewhat disagree 1	Somewhat agree 2	Totally agree 3
-----------------------------------	------------------------------------	---------------------------------	--------------------------------

Some landlords are right when they refuse to rent an apartment to people from certain cultural groups (*item inversé*)

Minority religions and cultures are acceptable in Québec so long as these are practiced in private (*item inversé*)

Members of cultural minorities have the right to preserve, enhance and share their cultural heritage within Québec society

Political parties should be composed of a larger number of people from cultural minorities

Members of cultural and religious minorities can preserve their traditional way of life so long as they use French in their public communication (*item inversé*)

Schools can give recognition to religious and cultural diversity on the condition that the religion and culture of the majority group are given priority (*item inversé*)

In the selection of immigrants, the government should give priority to people whose culture is similar to that of Québécois (*item inversé*)

In public office, a person from a religious or cultural minority should hide these differences as much as possible (*item inversé*)

The presence of immigrants is of value to Québec, providing that they adopt the culture of the majority (*item inversé*)

It's a shame that the previous training and professional experience of immigrants is not recognized upon their arrival in Québec

If my municipal councillor were from another cultural group than mine, I would worry that my interests were not being well represented (*item inversé*)

When they settle in Québec, members of cultural minorities should make the effort to learn Québec's history and geography (*item inversé*)

B8 – Participation actuelle (*current participation*)

In the **last twelve months**, have you participated in the following activities? Please write down the number which best reflects your participation on the line following each activity.

Never
0

Once
1

More than once
2

Participated in a student assembly

Contacted a politician

Participated in a march

Given to a fund raiser

Participated in an activity organized in your neighbourhood or town

Participated in an activity organized by the school

Been a member of a political party or organization

Participated in a community organization

Given money to a telethon

Participated in a student organization

Given food or used goods to a community organization

Attended or participated in the organisation of a parade

Signed a petition

B9 – Participation future (*future participation*)

Now, please indicate to what extent **you intend** to engage in any of the following activities **once you have the opportunity**. Choose the response which best reflects your intentions.

IN THE NEXT FEW YEARS TO COME, I WILL ...

Certainly not 0	Probably not 1	Probably 2	Certainly 3
--------------------------------	-------------------------------	-----------------------	------------------------

Be a member of a political party (and pay membership fees)

Do volunteer work for a political party during an electoral campaign

Become part of an advocacy group which will defend my personal interests

Participate in protests

Contact a politician to express opinions

Do volunteer work for a local community organization devoted to a worthy cause

Give to fund raisers for people in need

Be a member of an international association for people with common interests

Be a member of an international organization devoted to protecting the environment, defending human rights or fighting poverty

B10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

If we become personally involved in a political party, we can have a real impact on the well-being of citizens

Personal involvement in one's community is an efficient mean of bringing about positive change

Citizens sometimes have to make sacrifices for the good of their country

It is useful to express our opinion on government actions by communicating directly with elected representatives

One can change government decisions by expressing dissatisfaction through personal involvement in an advocacy group

If more citizens became involved in political life, government decisions would better serve the needs of the population

C – Échelles utilisées dans les collèges et universités francophones du Nouveau-Brunswick

C1 – Identité civique (*civic identity*)

C2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

C3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

C4 – Différence générale (*attraction*)

C5 – Accommodements (*accommodations*)

C6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

C7 – Diversité culturelle (*presence*)

C8 – Participation actuelle (*current participation*)

C9 – Participation future (*future participation*)

C10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

C1 – Identité civique (*civic identity*)

Dans cette première section, tu trouveras trois séries d'énoncés touchant respectivement à ta ville ou ton village de résidence principale, ta province et ton pays.

Nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Choisis le chiffre qui reflète le mieux ton degré d'accord avec chaque énoncé.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Je me sens fier/fière quand je vois des symboles de ma **ville/mon village**

Je me sens fier/fière quand je vois des symboles du **Nouveau-Brunswick**

Dans les énoncés suivants, le terme "gens de ta ville/village" désigne l'ensemble des personnes qui y habitent de façon permanente, **quelle que soit leur origine**. De même, le terme " Néo-Brunswickois " désigne l'ensemble des personnes qui résident au Nouveau-Brunswick (de façon permanente), **quelle que soit leur origine**, et le terme " Canadiens " désigne l'ensemble des personnes qui résident au Canada (de façon permanente).

Nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Choisis le chiffre qui reflète le mieux ton degré d'accord avec chaque énoncé.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Lorsque j'entends quelque chose de positif à propos des **gens de ma ville/mon village** dans les médias, je me sens fier/fière

Lorsque j'entends quelque chose de positif à propos des **Néo-Brunswickois** dans les médias, je me sens fier/fière

Lorsque j'entends quelque chose de positif à propos des **Canadiens** dans les médias, je me sens fier(ère)

C2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

Nous appartenons tous à un groupe culturel d'origine, dont les membres partagent certaines caractéristiques communes, comme leurs ancêtres, leur histoire et leur langue.

Par exemple, si tu es né(e) au Canada de parents nés tous deux au Canada et que ta langue maternelle est le français, ton groupe culturel est probablement celui des Canadiens français/Néo-Brunswickois francophones. Toutefois, à cause de tes propres origines ou du lieu de naissance de tes parents, tu peux aussi te définir comme Italienn(ne), Grec(que), Libanais(e), etc.

INDIQUE TOUT D'ABORD TON GROUPE CULTUREL : _____

Maintenant, **concernant ton groupe culturel**, nous te demandons d'indiquer jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à toi. Écris le chiffre qui reflète le mieux ton degré d'accord avec chaque énoncé.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Être membre de mon groupe culturel joue un rôle important dans ma vie

Lorsque l'on dit quelque chose de positif à propos de mon groupe culturel dans les médias, je me sens fier/fière

Je me sens proche des membres de mon groupe culturel; nous nous ressemblons

Si un jour j'ai des enfants, c'est important qu'ils connaissent bien la culture de mon groupe

C3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

Si tu avais à décrire le Nouveau-Brunswick d'aujourd'hui comme tu te le représentes, jusqu'à quel point jugerais-tu important d'inclure chacun des éléments suivants dans ta description? Choisis le chiffre qui reflète le mieux jusqu'à quel point chacun des énoncés s'applique à ta description.

**Pas du tout
important**
0

**Un peu
important**
1

**Plutôt
important**
2

**Tout à fait
important**
3

La production de sirop d'érable

La fête du Nouveau-Brunswick

L'art et l'artisanat des peuples des Premières Nations

Le bilinguisme

L'héritage culturel de la Grande-Bretagne

Les œuvres des artistes néo-brunswickois francophones

La langue française

L'influence des groupes dont l'héritage culturel n'est ni français ni anglais sur les habitudes vestimentaires

L'héritage culturel de la France

Les œuvres des artistes néo-brunswickois Anglophones

Les ressources naturelles

Les œuvres des artistes néo-brunswickois dont l'héritage culturel n'est ni français ni anglais

Les sites historiques

La fête des Acadiens

C4 – Différence générale (*attraction*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Dans les activités de tous les jours, c'est plus rassurant d'être entouré(e) de gens qui se ressemblent (*item inversé*)

Avoir à interagir avec des personnes différentes amène un sentiment d'inconfort (*item inversé*)

Quoi qu'on en dise, plus les gens sont différents, plus ils ont du mal à se comprendre (*item inversé*)

C5 – Accommodements (*accommodations*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

POUR ADAPTER LES ÉCOLES À LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE PRÉSENTE AU NOUVEAU-BRUNSWICK, ON DOIT...

permettre aux étudiants de porter des signes visibles de leur religion

adapter, sur demande, le menu de la cafétéria aux restrictions alimentaires de certaines religions

adapter, sur demande, le calendrier scolaire pour permettre à certains élèves de pratiquer leur religion

POUR ADAPTER LE MONDE DU TRAVAIL À LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE PRÉSENTE AU NOUVEAU-BRUNSWICK, ON DOIT...

permettre aux employés de porter des signes visibles de leur religion

permettre aux employés d'origine immigrante d'utiliser leur langue maternelle entre eux

faire des exceptions à l'horaire pour permettre aux membres de minorités religieuses de pratiquer leur religion

C6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

C'est important qu'au Nouveau-Brunswick on adopte des mesures visant à assurer que le français et l'anglais soient toutes deux les langues de la communication publique (*item inversé*)

Il est acceptable que certains commerces ou services publics néo-brunswickois n'aient pas un affichage bilingue (*item inversé*)

Les citoyens du Nouveau-Brunswick ont la responsabilité de dénoncer les infractions aux dispositions de la Loi sur le bilinguisme officiel (loi 88) (par ex., service gouvernemental seulement en français ou en anglais) (*item inversé*)

C7 – Diversité culturelle (*presence*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

**Tout à fait
en désaccord**
0

**Plutôt en
désaccord**
1

**Plutôt
en accord**
2

**Tout à fait
en accord**
3

Certains propriétaires ont raison de refuser de louer un appartement aux personnes de certains groupes culturels (*item inversé*)

Les religions et cultures minoritaires sont acceptables au Nouveau-Brunswick tant qu'elles sont pratiquées en privé (*item inversé*)

Les membres de minorités culturelles ont le droit de maintenir, de valoriser et de partager leur patrimoine culturel au sein de la société néo-brunswickoise

Dans la sélection des immigrants, le gouvernement devrait donner la priorité aux personnes dont la culture est similaire à celle des Néo-Brunswickois (*item inversé*)

Un personnage public appartenant à une minorité culturelle ou religieuse devrait cacher ces différences autant que possible (*item inversé*)

La présence d'immigrants constitue une richesse pour le Nouveau-Brunswick à condition que ces immigrants adoptent la culture de la majorité (*item inversé*)

C8 – Participation actuelle (*current participation*)

Au cours des **douze derniers mois**, as-tu participé aux activités suivantes? Écris le chiffre qui reflète le mieux ta participation sur la ligne suivant chaque activité.

Jamais
0

Une fois
1

Plus d'une fois
2

Participer à une assemblée étudiante

Participer à une activité organisée dans ton quartier ou ta ville

Participer à une activité organisée par l'école

Participer dans une organisation communautaire

Participer dans une organisation étudiante

C9 – Participation future (*future participation*)

Indique maintenant jusqu'à quel point tu **comptes effectuer** les actions suivantes **dès que tu en auras l'occasion**. Choisis le chiffre qui reflète le mieux tes intentions.

AU COURS DES QUELQUES PROCHAINES ANNÉES, JE VAIS...

Sûrement pas 0	Probablement pas 1	Probablement 2	Sûrement 3
-------------------------------	-----------------------------------	---------------------------	-----------------------

M'inscrire (et payer une cotisation) à un parti politique

Faire du travail bénévole pour un parti lors d'une campagne électorale

Faire partie d'un groupe de pression qui défend mes intérêts personnels

Participer à des manifestations de protestation

Contacteur un politicien pour exprimer des opinions

C10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

Jusqu'à quel point es-tu d'accord avec chacun des énoncés suivants? Choisis le chiffre correspondant à ta réponse.

Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
0	1	2	3

Si on s'implique personnellement dans un parti politique, on peut avoir un impact réel sur le bien-être des citoyens

L'implication personnelle au sein de sa communauté est un moyen efficace d'amener des changements positifs

Les citoyens doivent parfois faire des sacrifices pour le bien de leur pays

C'est utile d'exprimer notre opinion sur les actions des gouvernements en communiquant directement avec les représentants élus

On peut changer les décisions du gouvernement en exprimant notre mécontentement par l'implication personnelle dans un groupe de pression

Si plus de citoyens s'impliquaient dans la vie politique, les décisions d'un gouvernement serviraient mieux les besoins de la population

D - Échelles utilisées dans les collèges et universités anglophones du Nouveau-Brunswick

D1 – Identité civique (*civic identity*)

D2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

D3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

D4 – Différence générale (*attraction*)

D5 – Accommodements (*accommodations*)

D6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

D7 – Diversité culturelle (*presence*)

D8 – Participation actuelle (*current participation*)

D9 – Participation future (*future participation*)

D10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

D1 – Identité civique (civic identity)

In this first section, you will find three series of statements that refer to your town, village or city of permanent residence, your province and your country.

Please indicate how much each of the following statements applies to you. Choose the number which best reflects your level of agreement with each statement.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

I feel proud when I see symbols of my **city/ town/village**

I feel proud when I see symbols of **New-Brunswick**

In the statements that follow, the term "people of your city/town/village" refers to all of the people who live there on a permanent basis - **regardless of their origins**. Likewise, the term "New-Brunswickers" refers to all of the people who live in New-Brunswick (on a permanent basis) and the term "Canadians" to all of the people who live in this country (on a permanent basis).

Please indicate how much each of the following statements applies to you. Choose the number which best reflects your level of agreement with each statement.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

When I hear something positive said in the media about my the **people of my city/town/village**, I feel proud

I feel proud when something positive about **New-Brunswickers** is said in the media

I feel proud when something positive is said about **Canadians** in the media

D2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

We all belong to a cultural group whose members share certain common characteristics, such as their ancestors, their history or their language.

For example, if you are born in Canada of parents born in Canada and your mother tongue is English, your cultural group is likely to be English Canadian/Anglophone New-Brunswick. However, depending on where you were born or where your parents were born, you might also define yourself as Italian, Greek, Lebanese, etc.

PLEASE INDICATE YOUR CULTURAL GROUP: _____

Now, **in reference to your cultural group**, please indicate how much each of the following statements applies to you. Write down the number which best reflects your level of agreement with each statement.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

Being a member of my cultural group plays an important role in my life

I feel proud when something positive about my cultural group is said in the media

I feel close to the members of my cultural group; we are alike

If I one day have children, I feel that it is important that they be really familiar with the culture of my group

D3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

If you had to describe New-Brunswick today as you see it, how important would it be for you to include each of the following elements in your description? Choose the number that best reflects how much each element applies to your description.

**Not at all
important**
0

**Somewhat
important**
1

**Fairly
important**
2

**Very
important**
3

Maple syrup production

New Brunswick day

The art and craftwork of people of First Nations

Bilingualism

Cultural heritage from Great Britain

The work of Francophone artists from New-Brunswick

The French language

The influence of groups whose cultural heritage is neither English nor French on clothing habits

Cultural heritage from France

The work of Anglophone artists from New-Brunswick

Natural resources

The work of artists from New-Brunswick whose cultural heritage is neither English nor French

Historical sites

Acadian Day

D4 – Différence générale (*attraction*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

**Totally
disagree**
0

**Somewhat
disagree**
1

**Somewhat
agree**
2

**Totally
agree**
3

In everyday activities, it is more reassuring to be among people who are alike (*item inversé*)

Having to interact with people who are different brings a sense of discomfort (*item inversé*)

No matter what people say, the more different people are the more difficulty they have understanding each other (*item inversé*)

D5 – Accommodements (*accommodations*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

FOR SCHOOLS TO ADAPT TO THE CULTURAL AND RELIGIOUS DIVERSITY PRESENT IN NEW-BRUNSWICK SOCIETY, WE HAVE TO ...

... allow students to wear visible signs of their religion

... adapt, upon request, the menu of the school cafeteria to the food restrictions of certain religions

... adapt, upon request, the school calendar to allow certain students to practice their religion

FOR THE WORLD OF WORK TO ADAPT TO THE CULTURAL AND RELIGIOUS DIVERSITY PRESENT IN NEW-BRUNSWICK, WE HAVE TO ...

... allow employees to wear visible signs of their religion

... allow employees of immigrant origin to use their mother tongue When speaking among each other

... make exceptions to the work schedule to allow certain members of religious minorities to practice their religion

D6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

It is important that in New Brunswick we adopt measures which ensure that French and English are both languages of public communication (*item inversé*)

It is acceptable that some businesses and public services in New-Brunswick do not have bilingual signs (*item inversé*)

Citizens of New Brunswick have a responsibility to report any violations to Bill 88 (Official Bilingualism) (e.g.: government service only in English or French) (*item inversé*)

D7 – Diversité culturelle (*presence*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

Some landlords are right when they refuse to rent an apartment to people from certain cultural groups (*item inversé*)

Minority religions and cultures are acceptable in New-Brunswick so long as these are practiced in private (*item inversé*)

Members of cultural minorities have the right to preserve, enhance and share their cultural heritage within New-Brunswick society

In the selection of immigrants, the government should give priority to people whose culture is similar to that of New-Brunswickers (*item inversé*)

In public office, a person from a religious or cultural minority should hide these differences as much as possible (*item inversé*)

The presence of immigrants is of value to New Brunswick, providing that they adopt the culture of the majority (*item inversé*)

D8 – Participation actuelle (*current participation*)

In the **last twelve months**, have you participated in the following activities? Please write down the number which best reflects your participation on the line following each activity.

Never
0

Once
1

More than once
2

Participated in a student assembly

Participated in a community organization

Participated in an activity organized by the school

Participated in an activity organized in your neighbourhood or town

Participated in a student organization

D9 – Participation future (*future participation*)

Now, please indicate to what extent **you intend** to engage in any of the following activities **once you have the opportunity**. Choose the response which best reflects your intentions.

IN THE NEXT FEW YEARS TO COME, I WILL ...

**Certainly
not
0**

**Probably
not
1**

**Probably
2**

**Certainly
3**

Be a member of a political party (and pay membership fees)

Do volunteer work for a political party during an electoral campaign

Become part of an advocacy group which will defend my personal interests

Participate in protests

Contact a politician to express opinions

D10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

If we become personally involved in a political party, we can have a real impact on the well-being of citizens

Personal involvement in one's community is an efficient mean of bringing about positive change

Citizens sometimes have to make sacrifices for the good of their country

It is useful to express our opinion on government actions by communicating directly with elected representatives

One can change government decisions by expressing dissatisfaction through personal involvement in an advocacy group

If more citizens became involved in political life, government decisions would better serve the needs of the population

E - Échelles utilisées dans les collèges et universités anglophones de l'Alberta

E1 – Identité civique (*civic identity*)

E2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

E3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

E4 – Différence générale (*attraction*)

E5 – Accommodements (*accommodations*)

E6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

E7 – Diversité culturelle (*presence*)

E8 – Participation actuelle (*current participation*)

E9 – Participation future (*future participation*)

E10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

E1 – Identité civique (*civic identity*)

In the statements which follow, the term "people of your city/town/village" refers to all of the people who live there on a permanent basis - **regardless of their origins**. Likewise, the term "Albertans" refers to all of the people who live in Alberta (on a permanent basis) and the term "Canadians" to all of the people who live in this country (on a permanent basis).

Please indicate how much each of the following statements applies to you. Choose the number which best reflects your level of agreement with each statement.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

I feel that my future is closely tied to that of the **people of my city/town/village**

I feel that I have a lot in common with **everybody from my city/town/village**

I feel that my future is closely tied to that of **Albertans**

I feel like I have a lot in common with all **Albertans**

If I meet **Canadians** outside of Canada, I feel close to them

I feel that my future is closely tied to that of **Canadians**

I feel that I have a lot in common with all **Canadians**

E2 – Identité culturelle (*cultural identity*)

We all belong to a cultural group whose members share certain common characteristics, such as their ancestors, their history or their language.

For example, if you are born in Canada of parents born in Canada and your mother tongue is English, you might define yourself English Canadian/anglophone Albertan. However, depending on where you were born or where your parents were born, your cultural group is likely to be Chilean, Ukrainian, Taiwanese, etc.

PLEASE INDICATE YOUR CULTURAL GROUP : _____

Now, **in reference to your cultural group**, please indicate how much each of the following statements applies to you. Write down the number which best reflects your level of agreement with each statement.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

I feel that I must always act in the best interests of my cultural group

I am very familiar with the culture of my cultural group (language, history, customs)

Being a member of my cultural group plays an important role in my life

I feel proud when something positive about my cultural group is said in the media

I feel close to the members of my cultural group; we are alike

If I one day have children, I feel that it is important that they be really familiar with the culture of my group

E3 – Représentation de l'identité collective (*collective identity*)

If you had to describe Alberta today as you see it, how important would it be for you to include each of the following elements in your description? Choose the number which best reflects how much each element applies to your description.

**Not at all
important**
0

**Somewhat
important**
1

**Fairly
important**
2

**Very
important**
3

First Nations' reserves

Neighborhoods which are marked by the cultural and architectural heritage of certain cultural groups

Diversity of religious practices (ex. Islam, Judaism and Buddhism)

The art and craftwork of First Nations

Bilingualism

The diversity of cultural heritage stemming from immigration

Cultural heritage from Great Britain

The work of francophone Albertan artists

The French language

The traditional homes of the First Nations

The influence of multicultural groups on clothing habits

Cultural heritage from France

The work of anglophone Albertan artists

Catholic religion

The traditions of First Nations

The work of artists of multicultural heritage

Protestant religion

Traditional food of multicultural groups

E4 – Différence générale (*attraction*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

**Totally
disagree
0**

**Somewhat
disagree
1**

**Somewhat
agree
2**

**Totally
agree
3**

In any society, the more people are different, the more social problems there are (*item inversé*)

In everyday activities, it is more reassuring to be among people who are alike (*item inversé*)

Having to interact with people who are different brings a sense of discomfort (*item inversé*)

No matter what people say, the more different people are, the greater the difficulty they have understanding each other (*item inversé*)

E5 – Accommodements (*accommodations*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

FOR SCHOOLS TO ADAPT TO THE CULTURAL AND RELIGIOUS DIVERSITY PRESENT IN ALBERTA SOCIETY, WE HAVE TO ...

... inform the student body of the religious holidays of minority religions represented in the school population

... offer students religious education adapted to their religion

... adapt, upon request, the menu of the school cafeteria to the food restrictions of certain religions

... provide students with an education which leads to the respect of cultural and religious differences

... adapt, upon request, the school calendar to allow certain students to practice their religion

FOR THE WORLD OF WORK TO ADAPT TO THE CULTURAL AND RELIGIOUS DIVERSITY PRESENT IN ALBERTA, WE HAVE TO ...

... make exceptions to the work schedule to allow certain members of religious minorities to practice their religion

... train personnel in the respect for cultural differences

E6 – Diversité linguistique (*linguistic diversity*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

Members of cultural and religious minorities can preserve their traditional way of life so long as they use English in their public communication (*item inversé*)

It is important that in Alberta we adopt measures which ensure that English is the language of public communication (*item inversé*)

It is acceptable that some businesses and public services in Alberta do not have English signs

E7 – Diversité culturelle (*presence*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

Totally disagree	Somewhat disagree	Somewhat agree	Totally agree
0	1	2	3

Some landlords are right when they refuse to rent an apartment to people from certain cultural groups (*item inversé*)

I feel that my interests are best defended by political representatives from my own cultural group (*item inversé*)

Minority religions and cultures are acceptable in Alberta so long as these are practiced in private (*item inversé*)

In the selection of immigrants, the government should give priority to people whose culture is similar to that of Albertans (*item inversé*)

If my municipal counsellor were from another cultural group than mine, I would worry that my interests were not being well represented (*item inversé*)

In public office, a person from a religious or cultural minority should hide these differences as much as possible (*item inversé*)

E8 – Participation actuelle (*current participation*)

In the **last twelve months**, have you participated in the following activities? Please write down the number which best reflects your participation on the line following each activity.

Never
0

Once
1

More than once
2

Participated in an activity organized in your neighborhood or town

Participated in an activity organized by the school

Participated in a community organization

Participated in a student organization

Participated in a student assembly

E9 – Participation future (*future participation*)**IN THE NEXT FEW YEARS TO COME, I WILL ...**

Certainly not 0	Probably not 1	Probably 2	Certainly 3
--------------------------------	-------------------------------	-----------------------	------------------------

Be a member of a political party (and pay membership fees)

Do volunteer work for a political party during an electoral campaign

Become part of an advocacy group which will defend my personal interests

Participate in protests

Contact a politician to express opinions

Do volunteer work for a local community organization devoted to a worthy cause

Give to fund raisers for people in need

Be a member of an international association for people with common interests

Be a member of an international organization devoted to protecting the environment, defending human rights or fighting poverty

E10 – Efficacité de la participation (*efficiency of participation*)

Do you agree or disagree with the following statements? Choose the number that best corresponds to your answer.

**Totally
disagree**
0

**Somewhat
disagree**
1

**Somewhat
agree**
2

**Totally
agree**
3

If we become personally involved in a political party, we can have a real impact on the well-being of citizens

Personal involvement in one's community is an efficient mean of bringing about positive change

It is useful to express our opinion on government actions by communicating directly with elected representatives

One can change government decisions by expressing dissatisfaction through personal involvement in an advocacy group

If more citizens became involved in political life, government decisions would better serve the needs of the population



2019-2020